

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

На правах рукопису

УДК 373.5.02:811.161.2(043.3)

ПОЛІНОК ОЛЕНА ВОЛОДИМИРІВНА

**ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ 10 КЛАСУ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
професор кафедри української мови,
кандидат педагогічних наук, професор
Караман Ольга Володимирівна

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Полінок О.В. Формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». – Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2018.

У дисертації «Формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови» науково обґрунтовано теоретичні засади та розроблено методику формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови з використанням методу проектів.

Досліджено проблему формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови. Розкрито сутність понять «граматична компетентність», «метод проектів»

Поняття «*граматична компетентність*» потлумачено як важливий чинник, що репрезентує стійкі знання граматичних одиниць, граматичних категорій, граматичних значень, цілісної системи відношень мовних одиниць, їх стилістичних функцій; належний рівень сформованості граматичних умінь і навичок, мовленнєвого досвіду використання граматичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях, формування культури усного й писемного мовлення учнів; сформовані цінності і ставлення. *Метод проектів* визначено, з одного боку, як такий, що передбачає використання широкого спектру проблемно-дослідницьких, пошукових завдань, спрямованих на реальний, практичний результат, а з іншого – як спосіб досягнення певної мети шляхом детального опрацювання проблеми, результатом чого має бути конкретний інтелектуальний продукт, оформлений певним чином: стіннівка, мультимедійна презентація, проспект, фрагмент хрестоматії, словника тощо.

Досліджено, що ефективність навчання української мови учнів основної школи залежить від урахування їхніх вікових та психологічних особливостей. З огляду на те, що в 10 класі збільшується обсяг програмового матеріалу та ускладнюється його зміст, зростають вимоги до розуміння, осмислення й запам'ятовування учнями матеріалу. Установлено, що важливим засобом розвитку творчої діяльності учнів, їхніх інтелектуальних умінь у процесі навчання граматики є застосування методу проектів.

У дисертації обґрунтовано доцільність виокремлення специфічної типології проектів, що корелюється зі змістом розділів чинної програми. З огляду на це виокремлено такі види проектів: *фонетичні*, спрямовані на вдосконалення знань фонетики, орфоепічних умінь і навичок; *лексико-фразеологічні*, орієнтовані на розвиток лексичної і фразеологічної компетентностей учнів; *граматичні*, зорієнтовані на поглиблення й розширення знань учнів з морфології та синтаксису, удосконалення їхніх граматичних умінь і навичок; *правописні*, що передбачають залучення учнів до різних видів мовленнєвої діяльності задля підвищення рівня правописної грамотності; *риторичні*, покликані вдосконалювати риторичну компетентність учнів. Означені види проектів за аналогією до класифікації типів уроків віднесено до *аспектних*, оскільки вони здебільшого застосовуються в процесі опрацювання певного мовного аспекту – фонетичного, лексико-фразеологічного, граматичного, правописного, риторичного. Крім того, виділено *креативно-мовленнєві*, що спонукають учнів до креативної діяльності, результатом якої є створення відповідного інтелектуального продукту – стіннівки, рукописного часопису до певних подій (свята рідної мови, дня української писемності тощо), антологій есе. Акцентовано, що всі види проектів можуть використовуватися під час навчання української мови, оскільки незалежно від виду проекту результати роботи мають бути „відчутними”, певним чином оформленими, повинні мати конкретне матеріальне вираження (відеофільм, альбом, бортжурнал „подорожей”, комп'ютерна газета, альманах, веб-сторінка, серія заходів,

репортаж тощо). Аналіз різних класифікаційних типів проектів дав змогу констатувати, що для формування граматичної компетентності учня 10 класу, найбільш ефективним є використання дослідницьких і творчих проектів з української мови.

На основі аналізу змісту наявного навчально-методичного забезпечення процесу формування граматичної компетентності учнів 10 класу з'ясовано, що сьогодні функціонують кілька рекомендованих галузевим міністерством до використання в освітньому процесі альтернативних підручників, посібників, автори яких прагнули реалізувати вимоги чинної програми й відповісти на соціальні виклики, проте, незважаючи на значну кількість пропонованих навчальних видань, і донині не втрачає актуальності проблема розроблення підручників, посібників, які сприяли б формуванню граматичної компетентності старшокласників.

Описано особливості реалізації методу проектів на уроках української мови в процесі формування граматичної компетентності учнів 10 класу, зокрема обґрунтовано, що формування граматичної компетентності учнів 10 класу в процесі навчання української мови із застосуванням методу проектів буде результативним за умов: усвідомлення вчителем суті компетентнісного навчання, його дидактичного потенціалу; урахування психологічних основ формування граматичної компетентності (особливостей мовленнєво-мислительної діяльності учнів, мовного чуття, пізнавальної активності); володіння методикою відбору дидактичного матеріалу для сформованості граматичної компетентності; поетапного формування вмінь і навичок формування граматичної компетентності учнів 10 класу; методично доцільного вибору типу й тематики проекту.

Для з'ясування рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу було визначено критерії і рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу. Ефективна реалізація експериментальної методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів на уроках української мови залежала від

урахування психолого-педагогічних засад, зокрема закономірностей, принципів навчання української мови та лінгводидактичних підходів до навчання. Результати експериментального навчання довели, що запропонована методика забезпечила цілісність та доречність функціонування методу проєктів, спрямованого на формування граматичної компетентності учнів 10 класу. Особливе місце відведено міжпредметним, творчим, дослідницьким проєктам, що створювали для учнів умови пошуку, дослідження, розв'язання проблеми. Результати експерименту підтвердили ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проєктів у процесі навчання української мови.

Результати експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проєктів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше обґрунтовано* теоретичні засади та *розроблено* методику формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови із використанням методу проєктів; *уточнено й конкретизовано* зміст понять: “граматична компетентність”, “метод проєктів”, визначено психолого-педагогічні засади формування граматичної компетентності учнів 10 класу із використанням методу проєктів; *удосконалено* форми, методи, прийоми навчання української мови учнів старших класів та типологічну характеристику навчальних проєктів з української мови задля формування граматичної компетентності учнів 10 класу; *подальшого розвитку* набули лінгводидактичні умови формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови.

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що запропонована методика навчання української мови сприяє посиленню мовного, мовленнєвого та комунікативного аспектів шкільного курсу, розширює діапазон мовленнєвої діяльності учнів 10 класу як на уроках, так і в позаурочний час. Учителю-словеснику запропоновано конкретну методику

навчання та систему вправ для формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови шляхом використання методу проектів.

Отримані результати дослідження, основні його положення та висновки можуть використовуватися під час навчання української мови в старших класах, на лекційних та семінарських заняттях з методики навчання української мови у вищій школі, для розроблення змісту програм, підручників і посібників.

***Ключові слова:** граматична компетентність, метод проектів, складники граматичної компетентності, підходи до формування граматичної компетентності учнів.*

ABSTRACT

Polinok O.V. Forming grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method in the process of teaching the Ukrainian language. – The qualification research work as manuscript.

Thesis for a candidate degree in pedagogical sciences, specialty 13.00.02 “Theory and Methods of Teaching (the Ukrainian language)”. - Kyiv Borys Grinchenko University. Kyiv, 2018.

In the thesis “Forming grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method in the process of teaching the Ukrainian language” the theoretical foundations for forming grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method at the Ukrainian lessons are scientifically substantiated and the methodology thereof is elaborated.

The issue of forming grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method in the process of teaching the Ukrainian language is considered. The content of the concepts “grammar competency” and “project-based method” is construed.

The notion “grammar competency” is deemed to be the crucial factor representing consistent knowledge of grammatical units, grammatical categories, grammatical notions, coherent system of interrelations among the units and the

respective stylistic functions; the sufficient level of grammar skills formation, the linguistic experience of grammatical units application in various communicative situations, the development of the pupils' oral and written standards; formed values and attitudes. *The project-based method is defined*, firstly, as the one envisaging application of the broad scope of problem-and-research and research tasks aiming at actual and practical results, and, on the other hand, as a means of achieving a set purpose by way of thorough elaboration of an issue resulting in a specific intellectual product explicitly represented, notably, a bulletin board, a multimedia presentation, a booklet, a fragment of a reader, a dictionary, etc.

It is established, that the efficiency of teaching the Ukrainian language to secondary school pupils depends on consideration of both their age and psychological specifics. Given that in the 10th form the programme material expands and its content gets elaborated, the requirements for its understanding, comprehension and memorizing increase. Implementation of the project-based method is deemed to be the crucial means of development of the pupils' creative activities, their intellectual skills in the process of teaching grammar.

In the research paper the expediency of distinguishing the specific typology of projects, which would correlate with the content of the chapters of the programme in force is substantiated. In consideration of this, the following types of project could be distinguished: *phonetic*, aiming at enhancing the knowledge on phonetics and orthoepic skills; *lexico-phraseologic*, dedicated to the development of the pupils' lexical and phraseological competencies; *grammatical*, focused on deepening and widening the pupils' knowledge on morphology and syntax and improving their grammar skills; *spelling*, entailing involving the pupils to various types of speech activities to raise the level of their orthography skills; *rhetorical*, designed to upgrade the pupils' rhetorical competence. The aforementioned types of projects are categorized as *aspect* ones by analogy with the classification of the types of lessons, since they are mainly applied in the process of mastering a specific speech aspect, notably, phonetic, lexico-phraseologic, grammatical, spelling and rhetorical. Furthermore, creative-and-speech projects are singled out.

They aim at inciting the pupils to creative activities resulting in production of a respective intellectual product, namely a bulletin board, a periodical dedicated to specific events (mother-tongue honouring, Ukrainian literacy Day, etc.), an anthology and an essay. It is emphasized, that every type of projects could be implemented in the process of teaching the Ukrainian language, inasmuch as irrespective of the type of a project its results should be “appreciable” and properly represented, moreover, they should be materially evidenced (a video, an album, a traveller’s “logbook, an e-newspaper, an almanac, a web page, a run of events, a reporting, etc.). The analysis of various classification types enabled to conclude, that the implementation of research and creative projects while teaching Ukrainian proved to be the most efficient for forming grammar competency of the 10th graders.

On the basis of the review of the current training-and-methodological resources for forming grammar competency of the 10th graders it is ascertained, that for the time being several alternative textbooks and manuals recommended by the respective ministry are being used, and the authors thereof aimed at both implementing the requirements programme in force and responding to the societal challenges, though, notwithstanding the significant amount of educational printed matters the issue of drafting and compiling textbooks and manuals enabling forming grammar competency of senior school students remains relevant thus far.

The specific features of implementing the project-based method at the Ukrainian lessons in the process of forming grammar competency of the 10th graders are considered, for instance, it is substantiated, that the formation of grammar competency of the 10th graders in the process of teaching the Ukrainian language by means of the project-based method is deemed to be effective due to the following conditions: teachers’ appreciation of the essence of competence-based teaching and its didactic potential; consideration of psychological foundations for forming grammar competency (peculiarities of the pupils’ speech-and-cognitive activities, their linguistic sense and cognitive involvement); proficiency in the methodology of selecting the teaching material for forming

grammar competency; gradual formation of skills for forming grammar competency of the 10th graders; methodically expedient choice of the type and theme of the project.

To establish the level of formatio of grammar competence of the 10th graders the respective criteria and levels of forming grammar competence of the 10th graders were defined. The efficient implementation of the experimental methodology for forming grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method in the process of teaching the Ukrainian language is determined by the consideration of psychological-and-pedagogical foundations, namely, regularities and principles of teaching the Ukrainian language and linguodidactic approaches to teaching. The results of the experimental teaching demonstrated, that represented methodology provided the integrity and relevance of the implementation of the project-based method aiming at forming grammar competence of the 10th graders. The special importance is given to the cross-curricular, creative and research projects able to establish a research, investigative and problem-solving environment for the pupils.

The results of the experiment confirmed the effectiveness of the suggested methodology for forming grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method in the process of teaching the Ukrainian language.

The scientific novelty of the research findings is that *for the first time* the theoretical foundations *are substantiated* and methods for forming grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method in the process of teaching Ukrainian *are elaborated*; the content of the concepts “grammar competency” and “project-based method” *is clarified and specified*, psychological-and-pedagogic foundations for forming grammar competency of senior pupils by means of the project-based method *are defined*; forms, methods and procedures of teaching the Ukrainian language to senior pupils, typological description of educational projects in the Ukrainian language for forming grammar competency of the 10th graders *are improved*; linguodidactic conditions for

forming grammar competency of the 10th graders at the Ukrainian lessons *are further developed*.

Practical implications of the research lie in the fact, that the represented methodology of teaching Ukrainian enables the enhancement of both speech and communicative aspects of the school teaching course, expands the scope of speech activities of the 10th graders at the lessons as well as during their out-of-school activities. The specific methodology of teaching and the elaborated system of exercises for grammar competency of the 10th graders by means of the project-based method in the process of teaching the Ukrainian language are offered to language teachers.

The findings of the study, the substantive provisions and conclusions thereof could be introduced into the process of teaching Ukrainian to senior pupils, at lectures and tutorials on methodology of teaching Ukrainian at higher education establishments and for elaboration of the content of the respective programmes, textbooks and manuals.

Key words: *grammar competency, project-based method, components of grammar competence, approaches to forming grammar competency of pupils.*

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Полінок О. В. Застосування методу проектів як ефективного засобу навчання української мови старшокласників: прикладний аспект. Науковий вісник Донбасу. – 2016. – № 1–2 (33–34). – Режим доступу: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2016/N1-2\(33-34\)/index.html](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2016/N1-2(33-34)/index.html)

2. Полінок О. В. Теоретичні засади формування граматичної компетентності учнів старших класів на уроках української мови з використанням методу проектів / О. Полінок // Наукові записки . Серія: Педагогічні науки: збірник наукових статей / Упор. Л. Л. Макаренко. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – Випуск СХХХІІ (132). – С. 181-189.

3. Полінок О. В. Метод проектів як ефективний засіб активації навчальної діяльності старшокласників на уроках української мови / О. Полінок // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр.- Вип.1. – Бердянськ : БДПУ, 2017. – С. 97-102.

4. Полінок О. В. Психолого-педагогічні засади формування граматичної компетентності старшокласників з використанням методу проектів. / О. Полінок // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки: збірник наукових статей / Упор. Л.Л. Макаренко. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – Випуск СХХХV (135). – С. 172-179.

5. Полінок О. В. Типологічна класифікація видів проектів / Полінок О. // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (58), Issue : 133, 2017 p. 36-39.

6. Полінок О. В. Застосування інтерактивних методів навчання на заняттях із синтаксису складного речення // Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 квітня 2011 р.) / За заг. ред. Огнев'юка В. О. – К. : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – С. 126-128.

7. Полінок О. В. Кейс–метод на заняттях із синтаксису складного речення // Молодий науковець ХХІ століття: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Кривий Ріг, 5 квітня 2012 р.) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, ДВНЗ «Криворізький національний університет». – Кривий Ріг: СПД Залозний В. В. – 2012. – С. 310-312.

8. Полінок О. В. Проектна діяльність як ефективний засіб навчання старшокласників української мови : теоретичний аспект / О. Полінок // Українська мова і література в школах України. – №4. – 2017. – С. 11-14.

9. Полінок О. В. Розвиток креативних здібностей учнів 10 класу в процесі проектної діяльності на уроках української мови. / О. Полінок // Українська мова і література в школах України. – № 6. – 2017. – С. 30–34.

10. Полінок О. В. Метод проєктів як засіб розвитку креативних здібностей учнів 10 класу на уроках української мови // Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Образне слово Луганщини» (м. Старобільськ). – Режим доступу: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2016/N1-2\(33-34\)/index.html](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2016/N1-2(33-34)/index.html).

THE LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE RESEARCH THEME

1. Polinok O. V. Zastosuvannia metodu proektiv yak efektyvnogo zasobu navchannia ukraïnskoi movy starshoklasnykiv: prykladnyi aspekt [Implementation of the project-based method as an efficient means of teaching Ukrainian to senior pupils: applied aspects]. 2016. *Naukovyi visnyk Donbasu*, No 1–2 (33–34). (ukr) [Electronic resource]. Access mode: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2016/N1-2\(33-34\)/index.html](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2016/N1-2(33-34)/index.html)

2. Polinok O. V. Teoretychni zasady formuvannia hramatychnoi kompetentnosti uchniv starshykh klasiv na urokakh ukraïnskoi movy z vykorystanniam metodu proektiv [Theoretical foundations for forming grammar competence of senior pupils at the Ukrainian language lessons based on the project-based method]. Kyiv, *NPU imeni M.P. Drahomanova*. 2016. *Naukovi zapysky*, Issue CXXXII (132). Pp. 181-189. (ukr)

3. Polinok O. V. Metod proektiv yak efektyvnii zasib aktyvatsii navchalnoi diïalnosti starshoklasnykiv na urokakh ukraïnskoi movy [Project-based method as an effective means of intensification of learning activities of senior pupils at the Ukrainian language lessons]. Berdiansk, *BDPU*. 2017. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, Issue 1. Pp. 97-102. (ukr)

4. Polinok O. V. Psykholoho-pedahohichni zasady formuvannia hramatychnoi kompetentnosti starshoklasnykiv z vykorystanniam metodu proektiv [Psychological-and-educational foundations of forming grammatical competencies of senior pupils by means of project-based methods implementation]. Kyiv, *NPU*

imeni M. P. Drahomanova. 2017. *Naukovi zapysky*, Issue CXXXV (135). Pp. 172-179. (ukr)

5. Polinok O. V. Typolohichna klasyfikatsiia vydiv proektiv [Typological classification of projects]. 2017. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, No V (58), Issue 133. Pp. 36-39. (ukr)

6. Polinok O. V. Zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia na zaniattiakh iz syntaksysu skladnoho rechennia [Implementation of interactive teaching methods at the lessons on the syntax of compound sentences]. Kyiv, *Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka*. 2011. *Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoi nauky: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, Pp. 126-128. (ukr)

7. Polinok O. V. Keis–metod na zaniattiakh iz syntaksysu skladnoho rechennia [Case method at the lessons on the syntax of compound sentences]. Kryvyi Rih, *SPD Zaloznyi V. V.* 2012. *Molodyi naukovec KhKhI stolittia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, Pp. 310-312. (ukr)

8. Polinok O. V. Proektna diialnist yak efektyvnyi zasib navchannia starshoklasnykiv ukrainskoi movy : teoretychnyi aspekt [Project-based method as an effective means of teaching the Ukrainian language to senior pupils: the theoretical aspect]. 2017. *Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy*, No 4. Pp. 11-14. (ukr)

9. Polinok O. V. Rozvytok kreatyvnykh zdibnostei uchniv 10 klasu v protsesi proektnoi diialnosti na urokakh ukrainskoi movy [The development of creative abilities of the 10th graders in the process of project-based activities at the Ukrainian language lessons]. 2017. *Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy*, No 6. Pp. 30–34. (ukr)

10. Polinok O. V. Metod proektiv yak zasib rozvytku kreatyvnykh zdibnostei uchniv 10 klasu na urokakh ukrainskoi movy [The project-based method a means of development of creative abilities of the 10th graders at the Ukrainian language lessons]. Starobilsk. 2016. *Materialy Vseukrainskoi naukovo konferentsii “Obrazne slovo Luhanshchyny”*, No 1-2. Pp. 33-34. (ukr)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. Теоретико-методичні основи формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів	10
1.1. Сутнісні характеристики базових понять дослідження.....	10
1.2. Психолого-педагогічні засади формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів	28
1.3. Типологічна характеристика навчальних проектів за класифікаційними ознаками	43
Висновки до першого розділу	57
РОЗДІЛ II. Теорія і практика використання методу проектів на уроках української мови у 10 класі ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	60
2.1. Аналіз навчально-методичного забезпечення процесу формування граматичної компетентності учнів 10 класу	60
2.2. Реалізація методу проектів на уроках української мови в процесі формування граматичної компетентності старшокласників.....	74
2.3. Критерії, показники та рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу	96
Висновки до другого розділу.....	104
Розділ III. Експериментально-дослідне навчання за розробленою методикою.....	107
3.1. Мета й завдання експериментального навчання	107
3.2. Перебіг експериментально-дослідного навчання.....	118
3.3. Результати дослідного навчання	143
Висновки до третього розділу	157
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	160
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	163
ДОДАТКИ.....	192

ВСТУП

Соціально-економічні перетворення в Україні, викликані інформаційними, глобалізаційними процесами, утвердженням тенденцій суспільства сталого розвитку, зумовлюють необхідність посилення вимог до змісту та якості освіти. З-поміж завдань української лінгводидактики актуалізується потреба розроблення ефективних освітніх технологій, що сприяють не тільки інтенсивному опануванню системи мовних знань, а й виробленню в учнів умінь самостійно здобувати знання в процесі власного творчого пошуку, прагнення підвищувати культуру усного й писемного мовлення.

Закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, нормативні документи МОН України відкривають нові перспективи для реалізації інтелектуального й особистісного потенціалу учнів. У стратегічних документах зазначено, що в новій українській школі не повинно бути зайвого теоретизування, вербального заучування граматичних положень і правил, оскільки для учня природно й набагато легше усвідомлювати нове, здійснюючи власні дослідження – спостерігаючи, експериментуючи, моделюючи мовні явища, й на їхній основі робити висновки, а здобуті знання застосовувати в практичній мовленнєвій діяльності. Цілком виправданою є значна увага сучасних теоретиків і практиків навчання мови до проблеми формування граматичної компетентності учнів, сформованість якої забезпечує усвідомлення всіх рівнів мовної системи для побудови осмислених зв’язних висловлень, вільне володіння граматичними поняттями, засобами вираження граматичних категорій, уміння комунікативно доречно використовувати граматичні явища в комунікативній діяльності задля розв’язання різноманітних завдань, реалізацію продуктивного спілкування.

Навчання граматики має бути дієвим, інтенсивним і продуктивним, спрямованим не на формальне засвоєння граматичних знань, формування

практичних умінь і навичок, а на розвиток в учнів здібностей мислити, у процесі дослідження пізнавати морфологічні й синтаксичні поняття, граматичні явища, закономірності й норми, забезпечуючи активну участь учнів в опануванні граматичної теорії і формуванні в них ключових і предметних компетентностей. У цьому контексті навчання граматики – це не лише засвоєння системи морфологічних і синтаксичних знань, що є інструментальним складником граматичної компетентності учня, а й процесом розвитку особистості, виробленням умінь керувати власною пізнавальною й інтелектуальною діяльністю, передусім на основі усвідомлення універсальних способів пізнання мови.

В умовах реалізації стратегічних завдань сучасної мовної освіти, зокрема розвитку творчих здібностей і саморозвитку особистості, здатної до організації ефективного обміну інформацією, продуктивної комунікації, значного поширення з-поміж інноваційних методів навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах останнім часом набув метод проектів, спрямований на спільне розв'язання проблем, формування вмінь виділяти головне, сортувати інформацію, планувати діяльність, критично мислити, бути відповідальним у досягненні результатів.

Теоретичну базу методики формування граматичної компетентності учнів з використанням методу проектів на уроках української мови становлять положення: а) граматичної теорії (С. Бевзенко, О. Безпояско, І. Вихованець, М. Вінтонів, К. Городенська, В. Горпинич, А. Загнітко, Н. Іваницька, Л. Мацько, В. Русанівський, Р. Христіанінова, Л. Шитик, К. Шульжук, та ін.); б) загальної, педагогічної та вікової психології (Б. Ананьєв, Л. Божович, П. Гальперін, Ю. Гільбух, М. Забродський, І. Зимня, Г. Костюк та ін.); в) дидактичних досліджень з проблеми навчання в загальноосвітніх навчальних закладах (Ю. Бабанський, Ю. Мальований, М. Махмутов, А. Фурман та ін.); г) лінгводидактичних праць, присвячених особливостям навчання учнів граматики в загальноосвітніх навчальних закладах (О. Біляєв, З. Бакум, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна,

Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, Г. Шелехова, С. Яворська та ін.), а також сутності й особливостям реалізації методу проектів (Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, Л. Попова, Н. Солодюк та ін.)

Незважаючи на значні здобутки науковців у теорії і практиці навчання граматики української мови та тематичний діапазон окресленої проблематики, дослідження з лінгводидактики охоплюють лише окремі аспекти мовної підготовки учнів. Водночас формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови не було предметом спеціального наукового дослідження. Донині недостатньо уваги приділено пошуку оптимальних шляхів засвоєння граматичних відомостей, питанням культури усного й писемного мовлення учнів, формуванню в них умінь і навичок швидко вибирати правильну, комунікативно доречну граматичну одиницю, що унеможливило розв'язання низки суперечностей між: зростанням вимог до якості комунікації і недостатнім рівнем сформованості граматичної компетентності учнів; рівнем наукового осмислення проблеми й недостатнім теоретико-методичним забезпеченням процесу формування складників граматичної компетентності учнів; необхідністю формування вмінь самостійно здобувати інформацію, опрацьовувати її та нерозробленістю теоретичних засад використання методу проектів на уроках української мови. Необхідність розв'язання означених суперечностей, актуальність і недостатня наукова розробленість проблеми зумовили вибір теми дослідження **“Формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови”**.

Зв'язок з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи Київського університету імені Бориса Грінченка "Філософські, освітологічні та методичні засади компетентісної особистісно-професійної багатопрофільної університетської освіти" (державний реєстраційний номер 0110U006274).

Тему дисертації затверджено вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 6 від 28.04.2010) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 10 від 20 грудня 2011 року).

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних засад та розробленні методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови з використанням методу проектів.

Відповідно до мети дослідження визначено такі основні **завдання**:

1. Уточнити змістові характеристики базових понять дослідження.
2. Обґрунтувати психолого-педагогічні засади формування граматичної компетентності десятикласників на уроках української мови.
3. Проаналізувати зміст чинного навчально-методичного забезпечення для учнів 10 класу з української мови
4. Визначити критерії, показники й рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу.
5. Розробити методику формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови з використанням методу проектів й експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – процес навчання української мови учнів 10 класу загальноосвітнього навчального закладу.

Предмет дослідження – методика формування граматичної компетентності десятикласників на уроках української мови з використанням методу проектів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: положення філософії і лінгвістики про єдність і взаємовплив сфер людського буття, мислення і мови (В. Андрущенко, М. Вінтонів, К. Городенська, Л. Губерський, А. Загнітко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Л. Мацько, В. Огнев'юк, М. Плющ, С. Подмазін, О. Стишов та ін.); сучасні психолого-педагогічні теорії про взаємозв'язок навчання, виховання й розвиток особистості (Ю. Бабанський, Л. Виготський, С. Гончаренко, Д. Ельконін,

І. Зимня, Г. Костюк, С. Рубінштейн, та ін.); дослідження дидактів і лінгводидактів з проблем удосконалення змісту мовної освіти й оптимізації навчально-виховного процесу (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, І. Хом'як, С. Яворська та ін.).

Для реалізації поставлених завдань було використано такі **методи дослідження**:

теоретичні: аналіз і синтез філософської, лінгвістичної, психолого-педагогічної, методичної літератури з обраної проблеми для визначення поняттєво-категорійного апарату й обґрунтування теоретико-методичних засад дослідження; аналіз навчально-методичного забезпечення курсу української мови для учнів загальноосвітньої школи; розроблення методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів;

емпіричні: спостереження за навчально-виховним процесом, анкетування, бесіда, тестування, бесіди з вчителями й учнями, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи), під час якого перевірялася ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів;

методи математичної статистики застосовувалися для опрацювання отриманих даних, установлення кількісних та якісних залежностей між досліджуваними явищами і процесами.

Вірогідність наукових результатів і висновків забезпечені: методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; опорою на досягнення в царині сучасної лінгвістики, психології, методики навчання української мови; сукупністю використаних методів дослідження, організацією педагогічного експерименту й позитивними результатами експериментального навчання.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Бердянської спеціалізованої школи I-III ступенів

№ 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради в Запорізькій області (акт №02/103 від 20.05.17), спеціалізованій школі № 252 імені Василя Симоненка Оболонського району м. Києва (акт №15 від 16.05.17), Кушугумського Навчально-виховного комплексу “Школа I-III ступенів – гімназія “Інтелект” Запорізького р-ну, Запорізької обл., смт. Кушугуми (акт № 01-13/102 від 07.06.17.), Лютізької загальноосвітньої школи I-III ступенів відділу освіти Вишгородської районної державної адміністрації (акт №171 від 31.10.17), Прилуцької гімназії № 5 імені Віктора Андрійовича Затолокіна Прилуцької міської ради Чернігівської області (акт №30 від 30.10.17).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше обґрунтовано* теоретичні засади та *розроблено* методику формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови із використанням методу проектів; *уточнено й конкретизовано* зміст понять: “граматична компетентність”, “метод проектів”, визначено психолого-педагогічні засади формування граматичної компетентності учнів 10 класу із використанням методу проектів; *удосконалено* форми, методи, прийоми навчання української мови учнів старших класів та типологічну характеристику навчальних проектів з української мови задля формування граматичної компетентності учнів 10 класу; *подальшого розвитку* набули лінгводидактичні умови формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови.

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що пропонована методика навчання української мови сприяє посиленню мовного, мовленнєвого та комунікативного аспектів шкільного курсу, розширює діапазон мовленнєвої діяльності учнів 10 класу як на уроках, так і в позаурочний час. Учителю-словеснику запропоновано конкретну методику навчання та систему вправ для формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови шляхом використання методу проектів.

Отримані результати дослідження, основні його положення та висновки можуть використовуватися під час навчання української мови в старших класах, на лекційних та семінарських заняттях з методики навчання української мови у вищій школі, для розроблення змісту програм, підручників і посібників.

Апробація результатів дисертації. Основні положення, висновки, результати дослідження обговорювалися й доповідалися на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: II Міжнародній науково-практичній конференції “Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку” (м. Переяслав-Хмельницький, 2014), III Міжнародній науково-практичній конференції “Текст у сучасному лінгвістичному вимірі” (м. Переяслав-Хмельницький, 26-27 квітня 2017), “Українська мова серед інших слов’янських: етнологічні та граматичні параметри” (м. Кривий Ріг, 2015, 2017), Міжнародній конференції “Наука без кордонів” (м. Будапешт, 27 серпня 2017); *всеукраїнських*: “Розвиток національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти: надбання, реалії, перспективи” (м. Умань, 2014, 2015, 2017), “Лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсний простір: здобутки і перспективи” (м. Київ, 12-13 жовтня 2017); *регіональних*: “Образне слово Луганщини” (м. Старобільськ, 2017).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 10 наукових праць, у тому числі 5 статей у фахових часописах та збірниках праць, із них 1 – у зарубіжному виданні, 5 публікацій додатково висвітлюють наукові результати дисертації.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів та висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (270 найменувань, із них 8 – англійською мовою), додатки. Робота містить 5 таблиць, 1 рисунок. Загальний обсяг дисертації 241 сторінка друкованого тексту, з яких 162 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10 КЛАСУ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ

1.1. Сутнісні характеристики базових понять дослідження

Виклики інформаційного суспільства, зміна його запиту зі знаннєвого пріоритету в навчанні на компетентнісний зумовлюють використання сучасних освітніх технологій. До того ж, нині вже не викликає сумнівів думка, що успішна особистість – це передусім мовна особистість, здатна репрезентувати себе засобами мови в професійно важливих і життєво-побутових ситуаціях. У цьому контексті слушною є думка українських науковців про необхідність створення цілісної особистісно орієнтованої системи шкільної українськомовної освіти. На думку Л. Мацько, О. Семеног, “...важливо чітко визначити загальні та специфічні цілі навчання української мови, уникнути дублювання й перевантаженості другорядним матеріалом, актуалізувати інтегративний підхід, міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки у викладанні”, що й сприятиме посиленню в учнів мотивації до навчання української мови, формуванню в них ключових і предметної компетентностей на основі усвідомленого засвоєння мовної і мовленнєвої теорії, позамовних відомостей, репрезентованих передусім у текстовому дидактичному матеріалі, підвищенню рівня грамотності старшокласників, збагаченню їхнього словникового запасу [137, с. 4].

У сучасному суспільстві особливої ваги набуває формування ключових і предметних компетентностей учнів, що забезпечує ефективне використання досвіду спілкування в різноманітних сферах діяльності. Шкільний курс української мови в загальноосвітньому навчальному закладі є комунікативно спрямованим, зорієнтованим на формування в учнів ключових і предметної компетентності, умінь і навичок вільно, комунікативно, виправдано користуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Граматична компетентність як складник предметної стає потужним

чинником у підготовці учнів, які мають стати носіями взірцевої мови в обох формах її функціонування.

Рішення про впровадження в систему освіти України ключових і предметних компетентностей базувалося на численних дослідженнях зарубіжних учених і спричинювало появу нових праць вітчизняних авторів. Нині активно досліджуються різні аспекти компетентнісного підходу, один із яких – компетентнісне навчання української мови в школі. Базу для творчого осмислення й розроблення механізмів упровадження компетентнісного навчання в систему шкільної мовної освіти сформували українські й зарубіжні вчені (Н. Бібік, О. Божович, Л. Ващенко, О. Гойхман, І. Гудзик, Е. Зеєр, І. Зимня, В. Краєвський, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Овчарук, Ч. Осгуд, Л.Петровська, О. Пометун, Дж. Равен, І. Родигіна, Г. Селевко, О. Савченко, С. Сисоєва, Т. Смагіна, С. Трубачова, А. Хуторської та ін.).

Функцію базового поняття в нашому дослідженні виконує термінологічне словосполучення “граматична компетентність”, тому вважаємо за доцільне проаналізувати первинний його складник – “компетентність”.

Опрацювання й синтез спеціальної літератури дали змогу простежити опис змістових характеристик досліджуваного феномену з урахуванням дидактичного контексту та нормативних вимог, а також активність науковців у прагненні найповніше розкрити його термінологічне значення.

А. Маркова розглядає компетентність як “індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії”, як “володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції” [135, с. 83]. У такому ж аспекті пропонує визначення Дж. Равен: “Компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії у певній галузі і яка включає вузькоспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також відповідальність за свої дії” [184, с. 31]. Зміст поняття “компетентність” тлумачить І. Зязюн, розкриваючи його в соціально-педагогічному контексті, вважаючи, що “компетентність як екзистенціальна

властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти” [88, с. 11].

За визначенням О. Савченко, “компетентність – інтегрована здатність особистості, набута у процесі навчання, що охоплює знання, уміння і навички, досвід, цінності, ставлення, що можуть цілісно реалізуватись у процесі конкретної навчальної ситуації”, яке конкретизоване в супровідному коментарі науковця: “компетентність виявляється в певному контексті, коли є якась задача, ситуація, де вона використовується... Не може бути компетентності без знань, умінь і навичок. Компетентність – це особливим чином структуровані, взаємопов’язані елементи: знання, уміння, навички, цінності людини, які вона вміє застосовувати в конкретних життєвих або навчальних ситуаціях, тобто, це здатність людини швидко й самостійно використовувати ті чи інші знання” [119, с. 53-54]. Н. Голуб наголошує на тому, що “в освітній галузі компетентність варто розглядати як характеристику людини, що завершила навчання на певному етапі. Свідченням сформованої компетентності є не просто готовність (здатність) до успішної (ефективної, результативної) діяльності з урахуванням освітніх вимог і запитів суспільства, але й мінімальний досвід застосування здобутих знань і набутих умінь і навичок” [119, 54]. На думку І. Хом’яка, “компетентність – уміння застосовувати як вербальні, так і невербальні засоби мови на практиці для розв’язання комунікативних завдань у різноманітних життєвих ситуаціях” [105, с. 54].

Нам імпонує думка М. Пентилюк, яка вважає, що “компетентність – це здатність ефективно й творчо застосовувати знання у міжособистісних стосунках, виявляти індивідуальні вміння й навички використання мови в процесі спілкування [116, с. 56]. Відтак компетентність – результат навчальної діяльності – ознака особистості; те, що учень може; чим він оволодів у процесі учіння; його власний здобутий рівень знань, умінь і навичок, індивідуальний досвід реалізації набутих компетенцій. Компетентність – показник того, що учень спромігся акумулювати,

накопичити і як це вміє застосувати, ввести у практичну мовленнєву дію. Компетенція реалізується в компетентності [132, с. 9].

Синтез проаналізованих тлумачень поняття “компетентність” дає змогу виокремити в них спільне: науковці розглядають його як результат навчальної діяльності суб’єкта, якість його індивідуального досвіду використання здобутих знань у практиці спілкування.

Логіці нашого дослідження відповідає також аналіз поняття “*граматична компетентність*”. У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти виділено шість елементів, що становлять мовну компетентність, з-поміж яких: *граматичну компетентність*, тобто знання й здатність користуватися граматичними ресурсами мови, такими як граматичні елементи (морфеми, основи та афікси, слова), категорії (числа, відмінка, роду, перехідності/неперехідності, залогу, виду тощо), класи (відмінювання дієслів, іменників, прикметників тощо), структури (складені та складні слова, фрази, речення); відношення (управління, узгодження тощо). Традиційно граматичні ресурси поділяють на морфологію та синтаксис [80]. Т. Груба розглядає граматичну компетентність як синтез знань учнів з граматики української мови і вмінь використовувати граматичні форми і конструкції відповідно до мовленнєвої ситуації і норм сучасної української літературної мови [55]. Т. Кушнір визначає граматичну компетентність учнів 8-9 класів як важливий складник комунікативної компетентності учнів основної школи; комплекс знань про граматичні одиниці, засоби вираження граматичних категорій та граматичних значень; умінь і навичок будувати ефективну мовленнєву поведінку з урахуванням особливостей функціонування граматичних одиниць у текстах різної жанрово-стильової належності; комунікативного досвіду використання їх в усному й писемному мовленні, сформованих цінностей, що виявляються передусім в усвідомленні учнями ролі мови в розвитку особистості [121, с. 5-6]. У наведених визначеннях акцентовано здебільшого на знаннєвому складнику, що, безумовно, посідає провідне місце в структурі граматичної

компетентності, оскільки саме він закладає підґрунтя для формування граматичних умінь і навичок учнів, проте вважаємо за доцільне наголосити на необхідності збагачення досвіду учнів щодо використання граматичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях, а також важливості формування ціннісного, рефлексійного складників.

У дисертації поняття “граматична компетентність” тлумачимо як важливий чинник, що репрезентує стійкі знання граматичних одиниць, граматичних категорій, граматичних значень, цілісної системи відношень мовних одиниць, їх стилістичних функцій; належний рівень сформованості граматичних умінь і навичок; мовленнєвого досвіду використання граматичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях, формування культури усного й писемного мовлення учнів; сформованих цінностей і ставлення.

З визначення граматичної компетентності як комплексу знань про граматичні одиниці, засоби вираження граматичних категорій та граматичних значень; умінь і навичок будувати ефективну мовленнєву поведінку з урахуванням особливостей функціонування граматичних одиниць у текстах різної жанрово-стильової належності; комунікативного досвіду використання їх в усному й писемному мовленні, сформованих цінностей, що виявляються передусім в усвідомленні учнями ролі мови в розвитку особистості [121, с. 5-6] впливає, що це складне утворення, яке містить низку компонентів: знання, уміння й навички, комунікативний досвід, ціннісний компонент, рефлексивний компонент.

Грамматична компетентність забезпечує системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного рівнів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлень, володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій і вміння адекватно використовувати граматичні явища, ураховуючи всі види мовленнєвих ситуацій спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань.

Аналіз спеціальної літератури дав нам змогу виокремити граматичні знання, що є складником граматичної компетентності учнів 10 класу. До них належать передусім відомості про стилістичні ресурси одиниць словотворчого, морфологічного, синтаксичного рівнів мовної системи та їх виражальних засобів; ознайомлення зі стилістичною системою сучасної української літературної мови, поняттями «стилі», «стилістичні засоби (морфологічна стилістика)», «функціональні стилі», «експресивні стилі», «індивідуальні стилі», «стилістичні ресурси», «стилістичні прийоми організації мовних засобів»; поглиблення поняття «текст», удосконалення навичок побудови текстів різних стилів і жанрів; повторення, систематизація, поглиблення знань крізь призму практичної та функціональної стилістики. Граматична компетентність – це знання частин мови і синтаксичних утворень; уміння грамотно будувати власні граматичні конструкції, усвідомлення необхідності оволодіння високим рівнем знань граматики, сформованості граматичних умінь і навичок, а також уміння оцінювати й аналізувати власну мовленнєву поведінку, здатність коригувати власні недоліки. Формування граматичної компетентності забезпечується під час вивчення кожного з рівнів мовної системи з огляду на неоднорідність мовних одиниць та їхній взаємозв'язок.

Наступним важливим складником граматичної компетентності є *граматичні вміння й навички*. Аналіз змісту чинних програм і лінгводидактичних студій уможливив виокремлення таких умінь й навичок: *розпізнавати* частини мови, виконувати морфологічний розбір їх, *визначати*, за якими ознаками виділяється і характеризується кожна з частин мови, *усвідомлювати* відмінність між самостійними і службовими словами, *виявляти й аналізувати* порушення морфологічних норм, *додержуватися* правил написання відмінкових закінчень відмінюваних частин мови, *коментувати* норми використання самостійних і службових частин мови та узгодження їх, покликаючись на правила та граматичні закономірності слововживання, добирати найбільш доцільні в конкретній ситуації

спілкування граматичні одиниці. Граматичною навичкою дослідники (З. Бакум, Н. Голуб, О. Караман, С. Караман та ін.) називають здатність учня автоматизовано добирати граматичні засоби, необхідні для мовленнєвого спілкування. Виокремлюють мовну і мовленнєву граматичні навички. Мовна граматична навичка – це операційна навичка, що передбачає утворення тих чи тих граматичних форм і структур за правилами й за межами правил мовленнєвої комунікації. Мовленнєвою граматичною називають операційну навичку автоматизованого застосування граматичних одиниць на основі граматичного чуття.

Науковці (З. Бакум, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентиліук, Л. Попова, І. Хом'як та ін.) довели, що ефективність організації навчання української мови в старших класах залежить від умотивованого відбору дидактичного інструментарію, зокрема й форм, методів та засобів навчання, проблема оптимального добору яких не нова в сучасній лінгводидактиці. З-поміж інноваційних методів навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах останнім часом з огляду на необхідність реалізації стратегічних завдань сучасної освіти, розвитку творчих здібностей, саморозвитку, самвдосконалення особистості, здатної до організації ефективного обміну інформацією, продуктивної комунікації, значного поширення набув метод проєктів, спрямований на спільне розв'язання проблем, формування здібностей виділяти головне, здобувати необхідну інформацію, планувати діяльність, критично мислити, бути відповідальним у досягненні результатів.

Студіювання спеціальних джерел свідчить, що у науковому обігу функціонують такі педагогічні категорії, як: “метод проєктів”, “проєктна діяльність” і “проєктне навчання”, які віддзеркалюють активність наукової спільноти в тлумаченні змістових характеристик та функціонуванні досліджуваних понять.

Вивчення наукових праць українських і зарубіжних дослідників (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Караман, С. Карамана, О. Кучерук,

О. Полат, Л. Попової, Г. Селевко, І. Сергеев, Н. Солодюк та ін.) переконує, що донині остаточно не визначено категорійний статус методу проєктів, який останнім часом набуває все більшої популярності.

На думку Н. Голуб, породження хаосу в категорійному полі української лінгводидактики спричиняє практика синонімізації назв методів, зокрема це стосується й методу проєктів: проєкційний, метод проєктів, метод проєктування, метод проєктної діяльності, метод проєктного навчання, проєктне навчання. Спостерігається тенденція до розмивання меж між основними дидактичними категоріями (у цьому контексті – “метод”, “технологія”, “форма”). Науковець зазначає, що в публікаціях нерідко є такі твердження: “метод проєктів – це одна з особистісно орієнтованих технологій...”, “говорячи про метод проєктів, ми матимемо на увазі технологію”, “такою технологією і є метод проєктів”, “базовою технологією, що підтримує компетентісно орієнтований підхід в освіті, є метод проєктів”, “це форма організованої активності школярів”, “презентація проєкту-вправи” [40, с. 15].

Аналіз змісту термінологічного поняття “педагогічна технологія” дає змогу констатувати, що в окремих формулюваннях справді спостерігається двозначність через уживання терміна “проєкт” в обґрунтуванні змістового наповнення поняття “педагогічна технологія”, запропонованого сучасними педагогами, що підтверджує тенденцію до розмивання між основними дидактичними категоріями: технологія – метод; технологія – процес навчання; технологія – засіб вибору методів; технологія – проєкт, педагогічна діяльність:

Конкретизуємо визначення поняття “педагогічна технологія”, подане в спеціальній літературі:

- педагогічна технологія – системний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої форми навчання. ... закономірне функціонування

системи “педагог – середовище – учень” у визначених умовах навчання” [158, с. 22];

- педагогічна технологія – “комплекс, що складається із запланованих результатів; засобів оцінки для коригування та вибору оптимальних методів, прийомів навчання для конкретної ситуації; розробленого вчителем на цій основі набору моделей навчання. ... Це коригування системи планування результатів – блок мотивації та організації учнів – дія засобів навчання (процес навчання) – блок контролю якості засвоєння” [177, с. 26];
- педагогічна технологія – “це проект і реалізація системи послідовного розгортання педагогічної діяльності, спрямованої на виховання вільної, відповідальної особистості як суб’єкта й проектувальника життя” [77, с. 10].

Дослідники проблеми неодностайні й у трактуванні поняття “проектна діяльність” [94, с. 26]. На нашу думку, найбільш повним є визначення, запропоноване авторами Енциклопедії освіти: “Проектна діяльність – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв’язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту; належить до унікальних способів людської практики, пов’язаної із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задумів” [74, с. 116]. На думку Т. Подобедової, суть проектної діяльності полягає “у функціонуванні цілісної системи дидактичних засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що адаптує навчально-виховний процес до структурних та організаційних вимог”, реалізація ж методів і прийомів передбачає системне й послідовне моделювання тренувального розв’язання проблемних ситуацій, що потребують від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на виокремлення й дослідження оптимальних шляхів їх

розв'язання (проектів), їх обов'язковий публічний захист та аналіз підсумків упровадження [171, с. 20].

За твердженням дослідників проблеми, перевагою проектної діяльності є здобування учнями таких умінь: “планувати свою роботу; використовувати багато джерел інформації; самостійно відбирати й накопичувати матеріал; аналізувати, зіставляти факти; аргументувати думку; приймати рішення; установлювати контакти; створювати кінцевий продукт (фільм, журнал, проект, сценарій); презентувати створене перед аудиторією; оцінювати себе і команду” [76, с. 60].

Відтак проектна діяльність, по-перше, передбачає дотримання певного алгоритму й поєднання різних видів діяльності; по-друге, на різних етапах здійснення проекту реалізується певний її вид, що містить такі особливості проектного підходу до навчання, а саме: навчання учнів проектування; діяльнісний і контекстний підходи до навчання; побудова процесу навчання; інтеграція формального, неформального навчання, позашкільної освіти в системі неперервної компетентної спрямованості освіти; роль учителя в освітньому процесі; розв'язання життєвих проблем; розвиток творчого, проектного мислення учнів; забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку й саморозвитку виховання; використання перспективних педагогічних технологій. По-третє, проектна діяльність забезпечує реалізацію класичного дидактичного принципу – зв'язок теорії з практикою (реальною дійсністю) тощо [149].

Як зазначає М. Олешков, упровадження технології проектного навчання передбачає побудову освітнього процесу “...не за логікою навчального предмета, а за логікою діяльності, що має особистісний смисл для учня і сприяє підвищенню мотивації у навчанні”, “глибоко осмислене засвоєння базових знань забезпечується за рахунок універсального використання їх у різних ситуаціях” [151, с. 74]. У такому контексті доцільно говорити не про технологію проектів, а про методичне обґрунтування, ситуаційну вмотивованість і принцип дії методу проектів,

Щоправда, на початку минулого століття український педагог Г. Ващенко відзначав самобутнє для цього методу практичне спрямування, оскільки теорію вивчали шляхом виконання практичних завдань. Дослідником виділено основні елементи методу проектів у такій послідовності: реальний досвід дитини, який має бути виявлений педагогами; організований досвід (педагог будує заняття на основі того, що знає про досвід дитини); зіткнення з накопиченим людським досвідом (готові знання); вправи, що дають дитині нові навички [26, с. 299].

Вивчення наукових студій (З. Бакум, О. Горошкіна, О. Коберник та ін.) дало змогу з'ясувати, що метод проектів має тривалу історію у світовій і вітчизняній педагогіці. Фактично на нього спирається Декларація про єдину трудову школу 1918 року. Ще в 20-ті роки ХХ століття ставилося питання про те, чи можна знайти форму занять, за якою кожен учень міг би активно здобувати знання. Такою формою й видався метод проектів, який тогочасна школа зустріла прихильно. Головною її ознакою став колективізм у роботі, що досягався внаслідок групової організації учнів. Класний колектив існував тоді передовсім для одержання навчальних завдань, підведення підсумків, а робочою одиницею учнів, які виконують завдання вчителя, була група, ланка на чолі з бригадиром. Однак багато часу відводилося суспільно корисній, трудовій спрямованості всіх проектів, досить мало уваги приділялося дидактичному аспекту. Усе це, очевидно, і призвело до послаблення змістового наповнення навчальної діяльності, унаслідок чого метод проектів було заборонено впроваджувати в початковій та середній школах [7; 49; 102].

Разом із тим у зарубіжних середніх і вищих навчальних закладах (США, Великобританія, Бельгія, Німеччина, Італія, Нідерланди) метод проектів активно й успішно розвивався і, зважаючи на зміни, що сталися в суспільному, політичному й економічному житті країн світу, з часом модифікувався, сформувавшись на філософських та прагматичних ідеях Дж. Дьюї: “Постійно вчитися від життя і формувати такі умови, які вчили б людину у процесі її життя, – це і є найкращий навчальний результат”, згодом

став інтегрованим компонентом цілком розробленої та структурованої системи освіти [244, с. 45].

Оскільки змінилися соціальні умови, мета й завдання навчання, змінився й суб'єкт навчання – учень, цей метод зазнав змін. Однак незаперечним є те, що метод проектів сприяє розвитку пізнавальних умінь учнів старших класів профільної школи, їхнього критичного мислення, самостійності, активності.

Аналіз наукових підходів до визначення поняття “метод проектів” показує надзвичайну різноманітність його тлумачення. Визначити стрижневий компонент у змісті поняття “метод проектів” досить складно, оскільки дослідники характеризують його надто широко, прослідковується невідповідність, розбіжність у трактуванні досліджуваного поняття, що почасти призводить до неоднозначності в його тлумаченні. Більшість дослідників розглядають означене поняття як засіб досягнення дидактичної мети шляхом упровадження ефективних технологій навчання. Окремі науковці характеризують метод проектів як педагогічну технологію, що включає в себе сукупність методів або як систему навчання. Проте домінанта відводиться суб'єктній поведінці учнів на основі діяльнісного підходу впродовж усіх етапів реалізації методу проектів. В “Українському педагогічному словнику” подано визначення, згідно з яким метод проектів є організацією навчання, “за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів” [45, с. 205]. На думку Л. Порохні, метод проектів – “система навчання, за якої учні набувають знань і вмінь у процесі планування і виконання практичних завдань – проектів, що поступово ускладнюються” [179, с. 12].

У дослідженні будемо використовувати поняття “метод проектів”, оскільки він передбачає різноманітні способи взаємодіяльності в системі координат учитель-учень, учень-учень, учень-учитель задля забезпечення поставлених завдань. Дійти такого висновку нам допомогли зауваги Н. Голуб про категорійну визначеність методу проектів. Дослідниця зауважує, що, по-

перше, ефективність технології не визначає один метод, адже технологія – значно складніша категорія, багатокomпонентна, це науково обґрунтована система, що забезпечує навчання із заданими показниками і передбачає планування, організацію, застосування й оцінювання процесу і результатів навчання. Складниками технології є назва її, концепція, зміст освіти, процесуальна характеристика, програмно-методичне забезпечення. По-друге, на сьогодні технологія проектів на уроках української мови не апробована у школах України, тому висловлювання щодо ефективності її мають гіпотетичний характер. І, по-третє, упровадження технології передбачає зміни не лише навчальної програми, але й структури уроку, навчально-виховного процесу [40, с. 16].

Є. Полат зазначає, що метод – це сукупність операцій та дій у виконанні будь-якого виду діяльності, а технологія – це чітке опрацювання цих операцій та дій, певна логіка їх виконання. Педагогічні технології зовсім не передбачають жорсткої алгоритмізації дій і не виключають творчого підходу. На її думку, метод проектів, з одного боку, передбачає за своєю суттю використання широкого спектру проблемних, дослідницьких, пошукових методів, зорієнтованих чітко на реальний, практичний результат, а з іншого – опрацювання проблеми цілісно, з урахуванням різних чинників та умов її вирішення і реалізації результатів; це спосіб досягнення дидактичної мети через детальне опрацювання проблеми (технології). Завершенням цього “опрацювання повинен бути реальний, видимий, практичний результат, оформлений тим чи іншим чином” [174]. На думку Є. Полат, метод проектів – це засіб досягнення дидактичної мети через детальне розроблення проблеми (технологію), яка повинна завершитися реальним, наявним на практиці результатом, оформленим тим або іншим чином [176, с. 45].

За визначенням С. Сисоевої, метод проектів є однією з педагогічних технологій, “яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в освіті (саме педагогічною технологією, хоча у назві технології

використовується слово “метод”) і сприяє формуванню уміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства” [196, с. 75].

М. Кадемія характеризує метод проектів як метод, що становить певну сукупність навчально-виробничих прийомів, які дозволяють вирішити ту чи ту проблему в результаті самостійних дій учнів з обов’язковою презентацією цих результатів; метод проектів як педагогічна технологія – це технологія, яка містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою суттю [96].

Перспективними в контексті дослідження, на нашу думку, є визначення термінологічного поняття, запропоновані українськими лінгводидактами. Суттєвою перевагою цього методу під час реалізації інтегрованого навчання, як стверджує С. Караман, є те, що він дозволяє активізувати навчально-пошуковий процес, збільшує продуктивність учнів, передбачає самостійне вирішення певної проблеми, отже, “учень адаптує систему навчання до себе, до своїх здібностей, характеру, темпераменту, створюючи, по суті, свою методику навчання, так само, як і свою власну систему знань, умінь і навичок” [98, с. 129].

У процесі виконання проекту учні старших класів вчаться здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати й відтворювати її, застосовувати способи пізнавальної і творчої діяльності, через мову пізнавати світ, давати власну оцінку почутому або прочитаному. Під час виконання проекту формується мовна особистість – “людина, що володіє виражальними багатствами мови, продукує її в різних життєвих ситуаціях і шанує її, дбає про її збереження й розвиток, відтак учень упродовж навчання в школі повинен стати такою особистістю” [163, с. 30].

На думку Н. Голуб, метод проектів – це засіб усебічного розумового й мисленнєвого розвитку, розвитку творчих здібностей, самостійності, підготовки до професійної діяльності; метод, що передбачає вирішення якоїсь важливої проблеми і її самостійне розв’язання [42, с. 251]. О. Кучерук

розглядає метод проектів як “комплексний спосіб навчання, що являє собою сукупність навчально-пізнавальних дій, які дають змогу розв’язати певну проблему на основі творчого пошуку учнів, і передбачає презентацію одержаних результатів у вигляді конкретного навчального продукту, власне, проекту” [120, с. 125]. “У центрі проектного методу, – як зазначає Т. Груба, – є суб’єктна поведінка учнів на основі діяльнісного підходу, основою для реалізації якого є раніше набуті старшокласниками навчально-предметні і соціокультурні знання, сформовані вміння і навички самостійно (або під керівництвом учителя-словесника) планувати власну навчальну діяльність, працювати з інформаційними джерелами, аналізувати й узагальнювати отриману інформацію, на її підставі генерувати ідеї та втілювати їх” [55].

З-поміж поданих визначень найбільш повним видається поняття, сформульоване авторами Словника-довідника лінгводидактичних термінів, у якому зазначено: “метод проектів (проектний метод) – метод навчання, що полягає в розв’язуванні певної навчальної проблеми шляхом творчого пошуку й презентації результатів у вигляді проекту” [202, с. 143].

Особливої уваги потребує виокремлення сутнісних ознак методу проектів. Науковцями виділено такі сутнісні ознаки методу проектів:

- самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна або групова), яку вони виконують упродовж визначеного відрізка часу [147, с. 79];
- розв’язання проблеми, яка передбачає використання різноманітних методів, засобів навчання, інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, творчості;
- “відчутність” результатів виконання проекту (якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження);
- використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів [158, с. 150];
- не пасивне, а активне сприйняття “навчання через дію”;

- зміщення акцентів у діяльності з формального запам'ятовування на активне мислення; планування доцільної (цілеспрямованої) діяльності у зв'язку з вирішенням якого-небудь навчального шкільного завдання в реальних життєвих обставинах [100, с. 207];
- проблематичний акт, приведений у виконання до кінця в його природній установці [188];
- творча діяльність, проблемна за формою представлення матеріалу, практична за формою його застосування, інтелектуально насичена за змістом, яка відбувається у умовах постійного конкурсу думок [77, с. 14];
- розвиток пізнавальних, творчих навичок і вмінь, що потребують самостійного конструювання знань та орієнтації в інформаційному просторі [2, с. 1];
- практика особистісно орієнтованого навчання, що враховує в процесі навчання конкретного учня, його вільний вибір та особисті інтереси [209, с. 3];
- не інтеграція фактичних знань, а застосування знань і набуття нових, часом шляхом самоосвіти [85, с. 16].
- самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна або групова), яку вони виконують упродовж визначеного відрізка часу;
- розв'язання проблеми, яка передбачає використання різноманітних методів,
- засобів навчання, інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, творчості;
- “відчутність” результатів виконання проекту (якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження);
- використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів [85, с. 17];
- не пасивне, а активне сприймання “навчання через дію”;

- зміщення акцентів у діяльності з формального запам'ятовування на активне мислення;
- планування доцільної (цілеспрямованої) діяльності у зв'язку з вирішенням якого-небудь навчального шкільного завдання в реальних життєвих обставинах [100, с. 124];
- проблематичний акт, приведений у виконання до кінця в його природній установці [188, с. 59];
- творча діяльність, проблемна за формою представлення матеріалу, практична за формою його застосування, інтелектуально насичена за змістом, яка відбувається у умовах постійного конкурсу думок (І. Зимня) [87, с. 14];
- орієнтування учня на актуалізацію наявних знань і набуття нових для активного включення в проектувальну діяльність у соціокультурному середовищі [87, с. 7];
- розвиток пізнавальних, творчих навичок і вмінь, що потребують самостійного конструювання знань та орієнтації в інформаційному просторі [2, с. 1];
- практика особистісно орієнтованого навчання, що враховує в процесі навчання конкретного учня, його вільний вибір та особисті інтереси [209, с. 3];
- не інтеграція фактичних знань, а застосування знань і набуття нових, часом шляхом самоосвіти [85, с. 16];
- не тільки набуття учнями нових знань, а й засвоєння способів діяльності;
- обов'язкова презентація отриманих результатів [247].

Узагальнюючи подані трактування, доходимо висновку, що метод проектів забезпечує системну вмотивовану реалізацію послідовних дій, спрямованих на підготовку особистості до успішної самореалізації в майбутній професійній діяльності.

На основі вивчення наукових праць українських і зарубіжних дослідників [127; 143; 157] у дисертації поняття “метод проектів” тлумачимо,

з одного боку, як такий, що передбачає використання широкого спектру проблемно-дослідницьких, пошукових завдань, спрямованих на реальний, практичний результат, а з іншого – як спосіб досягнення певної мети шляхом детального опрацювання проблеми, результатом чого має бути конкретний інтелектуальний продукт, оформлений певним чином: стіннівка, мультимедійна презентація, проспект, фрагмент хрестоматії, словника тощо; учнівський проект – як кінцевий оригінальний продукт проектної діяльності учнів.

Зазначимо, що вчитель є координатором, консультантом проекту: він пропонує низку проблем, одна з яких стає основою проектної діяльності учнів, консультує учасників проекту в позанавчальний час, є організатором публічного захисту (творчого звіту) проектів.

Використання методу проектів у процесі формування граматичної компетентності старшокласників на уроках української мови дає змогу зробити навчально-виховний процес динамічним, різноманітним, психологічно збалансованим, сформувати мотивацію саморозвитку, сприятливі стосунки між учасниками проектної діяльності, допомагає розвивати організаційні здібності, творчі задатки школярів, збагачувати їхній особистісний досвід. Усе це стимулює позитивне ставлення учнів до навчання української мови, формування в них граматичної компетентності як однієї з предметних.

Отже, з'ясування базових понять дослідження: “граматична компетентність”, “метод проектів”, супровідних – “проектна діяльність”, “проектне навчання”, “компетентність” дають змогу обґрунтувати термінологічне поле дослідження. Виправданою є посилена увага сучасних дослідників до проблеми формування граматичної компетентності учнів з використанням методу проектів. Проведений аналіз змісту базових понять слугує теоретичним підґрунтям для розроблення психолого-педагогічних засад формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови з використанням методу проектів.

1.2. Психолого-педагогічні засади формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів

Аналіз законодавчих документів про освіту, науково-методичної літератури з досліджуваної теми підтверджує, що проблема формування граматичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів привертала увагу багатьох вітчизняних лінгводидактів. Увага до цієї проблеми зумовлена тим, що змістовий аспект програм і навчальних планів загальноосвітньої середньої школи спрямований на гуманізацію та гуманітаризацію: випускник загальноосвітнього навчального закладу повинен мати не тільки ґрунтовну підготовку з різних предметів і розвинену пізнавальну мотивацію, а насамперед інтелектуальний потенціал і мовленнєву культуру, необхідні для набуття будь-якого фаху.

Теоретичну базу методики формування граматичної компетентності учнів на уроках української мови становлять положення: а) граматичної теорії (С. Бевзенко, О. Безпояско, І. Вихованець, М. Вінтонів, К. Городенська, В. Горпинич, А. Загнітко, І. Кучеренко, Л. Мацько, В. Русанівський, Л. Шитик, К. Шульжук, Р. Христіанінова та ін.); б) загальної, педагогічної та вікової психології (Б. Ананьєв, Л. Божович, П. Гальперін, Ю. Гільбух, М. Забродський, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонтєв та ін.); в) дидактичні дослідження наукових засад навчання в загальноосвітніх навчальних закладах (Ю. Бабанський, Ю. Мальований, М. Махмутов, А. Фурман та ін.); г) лінгводидактичні праці, присвячені особливостям навчання учнів граматики у загальноосвітніх навчальних закладах (О. Біляєв, З. Бакум, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, В. Масальський, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Шелехова, С. Яворська та ін.).

Аналіз і синтез загальнопсихологічних та загальнодидактичних положень (Л. Виготський, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Зимня, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, О. М. Леонтєв, С. Максименко, С. Омельчук, М. Пентилюк, С. Рубінштейн та ін.) щодо організації навчальної діяльності

учнів дав змогу з'ясувати, що однією з умов, яка забезпечує високий рівень засвоєння Державного стандарту освіти, формування граматичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів, є психологізація освітніх технологій, що зумовлює вироблення системи знань, підвищення рівня мотивації в навчанні, розвитку здібностей, інтегрованого способу мислення, необхідного для сучасної людини.

Нині на державному рівні гостро відчувається потреба в мовній особистості, носіїві мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань (засвоїв поняття й відповідні правила), репродукує мовленнєву діяльність, має навички роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку, творення українськомовного середовища в усіх сферах суспільного життя, бажає повернутися у повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій тощо. Володіння українською мовою, вміння спілкуватися, прагнути успіхів у процесі комунікації, вміти самостійно здобувати знання є тими характеристиками особистості, які здебільшого визначають досягнення людини практично в усіх галузях життя, сприяють її успішній адаптації до мінливих умов сучасного світу.

Головними психолого-педагогічними засадами формування граматичної компетентності учнів 10 класу є, насамперед, створення сприятливих умов для розгортання активної пізнавальної й мовленнєвої діяльності учнів, розвитку потреби усвідомлено й доцільно використовувати одиниці морфологічного й синтаксичного рівнів у власному мовленні, формування стійких комунікативних умінь і навичок.

У результаті аналізу й синтезу психолого-педагогічної літератури виокремлено вихідні положення, що мають важливе значення для формування граматичної компетентності, зокрема враховано, що в учнів 10 класу активно розвивається абстрактне мислення, уміння формулювати узагальнення, здійснювати логічні операції, будувати міркування, які стають більш аналітичними, усвідомленими; у навчально-пізнавальній діяльності старшокласників змінюється співвідношення між перцептивними,

мисленнєвими і практичними діями, що є засобом застосування накопичених учнями знань. Експериментально доведено психологами (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, М. Жинкін, Л. Карамушка, Г. Костюк, О.О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Маркова, С. Рубінштейн та ін.), що успішність навчання залежить від рівня сформованості в учнів умінь зосереджуватись на визначених учителем чи автором підручника аспектах, логічно вибудовувати власні міркування аналізувати, синтезувати й зіставляти засвоєний матеріал, самостійно формулювати відповідні висновки, осмислювати й критично опрацьовувати інформацію різних джерел.

Ефективність навчання української мови учнів основної школи залежить від урахування їхніх вікових та психологічних особливостей. У цьому контексті вагомим значення набувають шляхи стимулювання активного мислення в процесі навчальної діяльності, успішність якого безпосередньо пов'язана з пізнавальною активністю й самостійністю учнів, наявністю пізнавальних мотивів, використанням відповідних дидактичних засобів, спрямованих на виконання навчальних дослідницьких завдань, що вимагають пошуку пояснення й доказу закономірних зв'язків і відношень [34].

Психологи, психолінгвісти, лінгводидакти визначають, що в цей період в учнів підвищується рівень абстрагування й узагальнення, формуються системи прямих і зворотних логічних операцій, міркувань і умовиводів, що стають більш свідомими, обґрунтованими, логічно досконалішими. Змінюються співвідношення зовнішніх і внутрішніх дій. Відбувається перехід зовнішніх дій у внутрішній так званий мисленнєвий план, формуються розумові дії, що є компонентами вмінь навчатися. Змінюються деякі співвідношення в навчальній діяльності між перцептивними, мисленнєвими та практичними діями. Практичні дії виступають переважно засобом застосування здобутих знань [31, с. 84].

З огляду на те, що в 10 класі збільшується обсяг програмового матеріалу та ускладнюється його зміст, зростають вимоги до розуміння, осмислення й запам'ятовування учнями матеріалу. Для успішного навчання учням потрібне вміння зосереджено думати, логічно міркувати, робити правильні умовиводи, порівнювати, аналізувати й синтезувати вивчений матеріал, усвідомлювати перебіг міркувань, самостійно робити певні висновки, узагальнення, співвідносити інформацію, що надходить з різних джерел, уміти перевіряти й контролювати себе. Складними процесами мислення під час навчання граматики вчитель керує через систему пізнавальних завдань, які зумовлені структурою мовленнєвої діяльності і структурою уяви. Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, освітній процес має бути спрямованим не стільки на здобування знань, скільки на формування мислення на їх основі. Знання в структурі граматичної компетентності базуються на поєднанні кількох компонентів. Задля цього в дисертації виокремлюємо такий складник граматичної компетентності, як комунікативний досвід, який передбачає оволодіння низкою *комунікативних стратегій* (обраних мовцем цілеспрямованих та керованих ліній поведінки, тобто послідовності комунікативних дій, яких він дотримується для досягнення мети спілкування), *комунікативних правил* (вимог до учасників спілкування), *конвенцій* (звичаїв або домовленостей щодо процесу спілкування) тощо. Сукупність уявлень про ефективні *комунікативні тактики* (прийоми й методи реалізації комунікативної стратегії, лінії мовленнєвої поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії), які забезпечують досягнення комунікативної мети, становить комунікативний досвід мовця [36].

Окрім знань, умінь і навичок, важливим складником граматичної компетентності учнів є ціннісний та рефлексійний компоненти.

Ціннісний компонент граматичної компетентності спрямований на розвиток моральних цінностей учня: гідності, любові, добра, справедливості, віри, надії, прагнення до самовдосконалення, самореалізації, відповідальності

за мовленнєвий вчинок. Його формування забезпечено методично доцільно організованою системою роботи, що містить насамперед ретельний добір теоретичного та дидактичного матеріалу, що має значний ціннісний потенціал.

Рефлексійний компонент граматичної компетентності учнів, як свідчить аналіз спеціальної літератури, містить сформовані вміння оцінювати й аналізувати власну мовленнєву поведінку, здатність коригувати власні недоліки, прагнення учнів до поглиблення й систематизації знань із граматики української мови, до самовдосконалення, саморозвитку.

Важливим засобом розвитку творчої діяльності учнів, їхніх інтелектуальних умінь у процесі навчання граматики є застосування методу проектів. Психологи зазначають, що метод проектів орієнтований передусім на самостійну діяльність учнів, яка може бути організованою індивідуально для учня, парами, групами, яку вони виконують впродовж визначеного часового відрізка. У цьому контексті завдання вчителя полягає в тому, щоб стимулювати інтерес учнів до певних мовознавчих проблем через методично правильно організовану проектну діяльність. Учні самостійно здобувають необхідну інформацію, структурують її відповідно до завдань проекту. Інакше кажучи, метод проектів спрямовує учнів від теорії до практики, поєднуючи теоретичні знання з прагматичними потребами.

Провідною умовою продуктивного застосування методу проектів у процесі навчання української мови є організація самостійної роботи учнів. Опрацювання психолого-педагогічних студій переконує, що поняття “самостійна робота” різними вченими витлумачено по-різному. На думку Б. Єсипова, самостійна ї робота – “це така робота, що виконується без особистої участі вчителя, але за його завданнями в спеціально наданий для цього час; при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої в завданні мети, виявляючи свої зусилля й виражаючи в тій або тій формі результати своїх розумових і фізичних (або тих й інших разом) дій” [75, с. 144]. Л. Туровська розглядає самостійну роботу як складник педагогічної роботи з

формування і розвитку самостійності [223, с. 26]. Визначення самостійної роботи, запропоноване І. Зимньою, характеризує це поняття як цілеспрямовану, мотивовану, структуровану самим суб'єктом у сукупності дій, що коригується ним за результатом діяльності; її виконання потребує самосвідомості, рефлексивності, особистої відповідальності та сприяє задоволенню від процесу самовдосконалення і самопізнання [87, с. 124]. О. Савченко розкриває зміст означеного поняття як дієвого розвивального чинника: "...часто й правильно застосовувана самостійна робота розвиває довільну увагу дітей, виробляє в них здатність міркувати, запобігає формалізму в засвоєнні знань і взагалі формує самостійність як рису характеру [190]".

Вивчення психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що навчально-пізнавальний інтерес формується в умовах активної самостійної діяльності шляхом вивчення дійсності через посередництво узагальненого особистісного досвіду і досвіду людства в наукових істинах, усвідомлених і засвоєних у знаннях [32; 34; 98; 141; 144].

У процесі формування граматичної компетентності метод проектів має важливе значення з огляду на те, що залучає учнів до самостійної роботи. Сформовані вміння самостійно здобувати, поглиблювати й застосовувати знання вважається однією з основних ознак якісної підготовки випускника сучасного освітнього закладу. Усі світові і пропоновані останнім часом національні стандарти різних рівнів освіти за основу беруть самостійну, творчу роботу того, хто навчається. На цьому принципі базуються й новітні педагогічні технології навчання. Як свідчать моніторинги, часто причиною неуспішності учня, а в подальшому студента в умовах соціально-економічної нестабільності, політичного, психологічного та побутового перевантаження є його невміння організувати власну навчальну діяльність. У цьому контексті метод проектів набуває особливої актуальності в старших класах.

У наукових студіях психологів акцентовано, що самостійна робота має глибоке психологічне підґрунтя. Дослідниками (Л. Виготським,

О. Леонтьєвим, А. Маслоу, С. Рубінштейном та ін.) виокремлено як домінантне індивідуальне мислення та мотивацію. Мотивацію обґрунтовують як сукупність найрізноманітніших збудників (потреби, мотиви, почуття, бажання, інтереси тощо), тобто це те, що визначає, стимулює, спонукає людину до виконання будь-якої дії, залученої до діяльності, визначену цією мотивацією [136].

Науковці (Л. Божович, І. Зимня, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) доводять, що лише мотивація суб'єкта до самостійної роботи через успішно організовану навчальну діяльність здатна “запустити” усі процеси, пов’язані з її успішною реалізацією [18; 87; 122; 189]. З цього випливає, що діяльність учнів має бути належним чином умотивована. Ми схилиємося до такого бачення мотивації учнів для самостійної роботи під час виконання проекту з граматики: це система внутрішніх чинників, що зумовлюють поведінку й діяльність учнів, підтримують їхню активність та забезпечують належну граматичну підготовку. Беремо до уваги, що психологи за видами діяльності розрізняють ігрову, навчальну, пізнавальну, професійну мотивацію, а також мотивацію спілкування. Усі вони можуть бути використані в процесі залучення учнів до виконання методу проектів. Крім того, урахуємо й психологічні джерела навчальної мотивації, до яких дослідники відносять такі, як: інтерес до інформації, до способу дії, до людей, які беруть участь у цій дії; потреба в самовираженні або (чи) самопрезентації, у самоактуалізації, самовихованні; актуалізація творчої позиції; усвідомлення значущості того, що відбувається, для себе й інших; потреба в соціальному призначенні тощо. Лінгводидактичний потенціал методу проектів полягає в можливості його задіяти у всі означені джерела мотивації. У цьому контексті важливо знайти цікаву, значущу для учнів граматичну проблему, для виконання проекту поєднати учнів у робочі групи таким чином, щоб вони відчували себе комфортно.

Продуктивною для нашого дослідження є думка О. Чувалової: “Спочатку навчально-пізнавальний мотив починає діяти, далі стає

домінувальним і набуває самостійності і лише потім усвідомлюється” [249, с. 17]. Іншими словами, першою умовою мотивації є правильна організація, становлення самої навчальної діяльності.

Узагальнюючи позиції учених, доходимо висновку, що мотивація є важливою характеристикою самостійної навчальної діяльності, від якої залежить ефективність її перебігу. У процесі навчання української мови учень оволодіває певним обсягом знань, уміннями й навичками, набуває ключових і предметної компетентностей. Наявність мотивації до навчання сприяє формуванню в суб’єкта навчання вмінь самостійно виконувати всі види навчальної діяльності, необхідні для виконання проекту: шукати матеріал, самостійно працювати з першоджерелами, індивідуально опрацьовувати навчальний матеріал, створювати творчий продукт (буклет, презентація, стіннівка тощо), виступати перед аудиторією, дискутувати, що потребує розвитку креативних здібностей учнів.

Аналіз спеціальної літератури з психології й педагогіки дає змогу констатувати, що в ефективній проектній важливу роль відіграють креативні здібності учнів і студентів.

Основою креативності, за Гілфордом, є операції дивергенції, перетворення та імплікації. Він виділяє шість параметрів креативності: 1) здатність до виявлення і постановки проблеми; 2) здатність до генерування значної кількості ідей; 3) гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї; 4) оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно; 5) здатність удосконалювати об’єкт, додаючи деталі; 6) здатність розв’язувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу [70, с. 49]. Усі названі операції активізуються в процесі виконання учнями проектів, оскільки вони спочатку формулюють проблему, продукують ідеї, що сприятимуть реалізації проекту, обдумують оригінальні способи і форми презентації його результатів, удосконалюють їх, вносять корективи у власну діяльність.

За визначенням психологів, творчі здібності старшокласників – сукупність властивостей і якостей особистості, які дозволяють здійснювати пошук, використовуючи при цьому нестандартні засоби, прагнення розв’язувати інтелектуальні проблеми з установкою на відкриття нового, невідомого для себе [62, с. 127]. До того ж, здібності до творчості – універсальна здібність особистості. Універсальність її полягає в тому, що сформовані її компоненти у будь-якому виді творчості можуть виявлятися й мати свій подальший розвиток в інших видах творчої діяльності [70, с. 124].

Значну роль у розвитку особистості старшокласника відіграє спілкування, що дозволяє вважати його провідною діяльністю ранньої юності. У цей період старшокласники включаються до індивідуально-особистісного та стихійно-групового спілкування, що інтегруються в головний вид спілкування – соціально-орієнтований, особистісний, такий, що має евристичне значення [234, с. 75]. Уміння спілкуватися стає важливою вимогою, що висувається до сучасної людини. Виконання старшокласниками проектів передбачає залучення їх до активного спілкування. У психологічних дослідженнях З. Давидова, Д. Ельконіна, А. Маркової, Н. Менчинської та ін. доведено важливість діяльності учнів із матеріалом, що підводить їх до самостійного відкриття теоретичних положень і в результаті якої складається внутрішня, узагальнена мотивація навчання. До таких видів навчальної діяльності відносимо роботу з текстом (спостереження й аналіз, редагування, стилістичний експеримент, згортання, розгортання тощо), імітаційне моделювання комунікативних ситуацій тощо, які й мають бути передбачені в межах проекту.

Із формуванням умінь спілкуватися тісно пов’язаний і розвиток інтелектуальних умінь учнів. Поняття “вміння” тлумачать у довідковій літературі як здатність, навички виконувати будь-яку роботу, робити що-небудь з великою майстерністю, мистецтвом; навичка в якій-небудь справі, досвід; здатність робити що-небудь, що було набуто шляхом навчання, через досвід [18].

Аналогічна неоднозначність стосовно суті інтелектуальних умінь представлена й педагогічних наукових працях. Так, І. Якиманська визначає “інтелектуальні уміння” як психічні новоутворення, в яких закріплюється набутий інтелектуальний досвід і реалізується можливість його постійного використання [261, с. 14]. На думку Ю. Бабанського, суть інтелектуальних умінь виявляється в підготовленості людини до виконання інтелектуальних дій [4]. Л. Таренко вважає, що “інтелектуальні уміння – це сукупність дій і операцій з отримання, переробки та застосування інформації в освітній діяльності” [217, с. 12].

У науковій літературі висловлено різні думки дослідників стосовно структури системи інтелектуальних умінь. Л. Таренко стверджує, що структурними компонентами цієї системи є такі групи вмінь:

1) уміння отримувати інформацію: розуміти завдання в різних формулюваннях і контекстах; знаходити потрібну інформацію в різних джерелах; тривалий час знаходити тематичну інформацію; застосовувати інструментарій для підготовки та отримання інформації;

2) уміння переробляти отриману інформацію: систематизувати запропоновану або самостійно дібрану інформацію за заданими ознаками; аргументувати власні висловлювання; знаходити помилки в одержуваній інформації та вносити пропозиції щодо їх виправлення; установлювати асоціативні та практично доцільні зв'язки між інформаційними повідомленнями; виокремлювати головне в інформаційному повідомленні; застосовувати інструментарій для підготовки та передачі інформації;

3) уміння застосовувати інформацію в професійній діяльності: застосовувати інструментарій для використання інформації в професійній діяльності; приймати оптимальне рішення або варіативні рішення в складній ситуації [217].

Ю. Бабанський виділяє такі групи інтелектуальних умінь: мотивувати свою діяльність; уважно сприймати інформацію; раціонально запам'ятовувати; логічно осмислювати навчальний матеріал, виділяючи в

ньому головне; вирішувати проблемні пізнавальні завдання; самостійно виконувати вправи; здійснювати самоконтроль у навчально-пізнавальній діяльності [4].

За В. Сластьоніним, до групи інтелектуальних умінь відносяться такі: здатність до аналізу, до виділення головного і другорядного, до систематизації й класифікації, вміння асоціативно мислити, здатність генерувати ідеї й висувати гіпотези, вміти критично мислити, розвинені рефлексивні вміння, здатність до прояву стійкої уваги, до її розподілу й перемикавання, здатність проявляти увагу [200]. На підставі теоретичного аналізу наукових джерел було виділено такі групи інтелектуальних умінь особистості:

- логічні (уміння аналізувати, виділяти головне та другорядне, систематизувати та класифікувати, критично мислити, використовувати та будувати асоціативні зв'язки);
- евристичні (уміння генерувати ідеї та висувати гіпотези);
- оцінно-регулятивні (уміння прогнозувати, оцінювати) [18; 87].

На основі вивчення наукової літератури ми дійшли висновку, що розвиток розумової діяльності особистості залежить від рівня сформованості інтелектуальних умінь, оскільки саме за допомогою інтелектуальних умінь здійснюються всі когнітивні процеси, а також будь-яка діяльність людини, до якої включено мислення.

З огляду на те, що в 10 класі збільшується обсяг програмового матеріалу та ускладнюється його зміст, зростають вимоги до розуміння, осмислення й запам'ятовування матеріалу. Для успішного навчання учням потрібне вміння зосереджено думати, логічно міркувати, робити правильні умовиводи, порівнювати, аналізувати й синтезувати вивчений матеріал, усвідомлювати перебіг міркувань, самостійно формулювати висновки, узагальнення, співвідносити інформацію, що надходить з різних джерел, вміти перевіряти й контролювати себе. 10-11 класи – це завершальний етап шкільного навчання, орієнтованого на актуалізацію знань учнів і

поглиблення на цьому ґрунті відомостей про мову й мовлення. Вивчення української мови в старших класах потребує впровадження спеціальної методики.

Вузловим лінгводидактичним аспектом формування граматичної компетентності учнів 10 класу використанням методу проектів передбачено аналіз принципів, методів та засобів навчання української мови. Логіка нашого дослідження потребувала аналізу праць лінгводидактів (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, К. Плиско, І. Хом'як, С. Яворська та ін.), що уможливило виокремлення пріоритетних принципів навчання морфології в 10 класі, як-от: а) загальнодидактичні (науковості, системності, наступності, перспективності, наочності, доступності, свідомості, зв'язку теорії з практикою, проблемності, мотивації навчання та ін.); б) лінгводидактичні (загальнометодичні) (взаємозалежність мови й мислення, функціональний, міжпредметного та внутріпредметного зв'язку, нормативно-стилістичний та ін.); в) лінгводидактичні (специфічні, або рівневі) (вивчення морфології на синтаксичній основі, зв'язок навчання пунктуації і виразного читання, зіставлення звуків і букв, структурно-семантичний, структурно-словотвірний та ін.). Означені принципи стали засадничими положеннями в процесі розроблення прикладного аспекту дослідження, а також змісту програми дослідно-експериментального навчання за пропонованою методикою формування в учнів 10 класу граматичної компетентності з використанням методу проектів.

Сучасні лінгводидакти зазначають, що принципи завжди виступають в органічному взаємозв'язку, доповнюючи й зумовлюючи один одного. Вони підтверджені змістом шкільного курсу (реалізовані в чинних програмах і підручниках) і лежать в основі сучасної методики навчання мови: організації уроків різних типів, застосування методів і прийомів навчання, добору дидактичного матеріалу тощо.

Важливу функцію у процесі формування граматичної компетентності учнів 10 класу під час навчання морфології виконують такі методи: *традиційні*: слово вчителя, бесіда, робота з підручником, спостереження над мовою, метод вправ; *нетрадиційні*: метод проектів, дослідницькі, практичні, теоретичні, пошукові, рефлексія. Успішному формуванню граматичної компетентності учнів старших класів сприяють *інтерактивні* методи навчання: мозкова атака, дискусія з елементами ігрового моделювання. Найбільш ефективним виявився метод проектів.

Для формування граматичної компетентності учнів старших у процесі навчання морфології з використанням методу проектів на уроках української мови ефективними визначено такі *форми* організації навчальної діяльності (фронтальна, колективна, робота парами, робота в групах, індивідуальна) та *засоби* навчання (підручник, схеми, дидактичний матеріал, посібники, тексти, індивідуальні картки, електронні посібники, словники, орієнтовні зразки проектів із чіткими рекомендаціями для виконання їх та описом очікуваних результатів, перелік сформульованих тем проектів тощо). Учителі-словесники прагнуть знайти відповіді на запитання – як навчити учнів ефективно спілкуватися, щоб вони не просто відповідали на запитання вчителя, відтворювали правила й визначення з підручника й т. ін., а конструювали різноманітні тексти, розуміли мову художнього твору, текст підручника, коментар журналіста, виступ політика, рекламний ролик тощо, а головне – уміли спілкуватися.

Досліджуючи метод проектів як задум, план, прообраз певного об'єкта, І. Єрмаков, С. Шевцова та Д. Пузіков вважають, що оптимального результату реалізації методу проектів у процесі навчання можна досягнути лише за виконання таких умов:

1. Метод проектів повинен розглядатися як одна з провідних технологій у процесі інтерактивного навчання.
2. Необхідно забезпечити систему проектної діяльності учнів, ураховуючи сензитивні періоди їх розвитку.

3. Учнівські проекти повинні виконуватися не лише в школі та вдома; вони мають стати системоутворювальною складовою соціальної практики учнів.
4. Інтегровані проекти, у яких беруть участь групи учнів, мають, як правило, міжпредметний характер, тому повинні супроводжуватися не одним учителем, а командою вчителів, які викладають відповідні предмети. До складу команди варто залучити соціального педагога, фахівця із соціальної роботи.
5. Звичайно, бажано, аби учнівський проект корелювався з навчальною програмою та навчальним планом, індивідуальним навчальним планом учня. Але не варто, у межах розумного, обмежувати творчий пошук та пізнавальний інтерес учня.
6. Кожен учень повинен мати право на участь у проекті. Проектна діяльність має добровільний характер.
7. Участь у певних проектах має передбачатися в індивідуальних планах учнів [114, с. 8-9].

Розв'язання, як правило, практичних проблем методом проектів ґрунтується на раніше здобутих учнями навчально-предметних і соціокультурних знаннях, умінні планувати, працювати з інформаційними джерелами, робити аналіз, генерувати ідеї, узагальнювати. Цей метод зацікавлює навчально-пошуковим процесом, збільшує продуктивність учнів, передбачає самостійне вирішення певної проблеми, що й зумовлює його активне застосування на уроках української мови.

Учителі шукають підходи, які сприяли б залученню учнів до спілкування. Спостереження дають підстави стверджувати, що особливо продуктивним є використання методу проектів (“Словотворчі інновації в мовленні підлітків”, “Категорія іменника в українській та англійській мовах”, “Прикметники-кольороназви”, “Мовленнєвий портрет мого міста”), що орієнтують на різноманітні життєві ситуації й цим самим допомагають сформувати необхідні для сучасної людини мовленнєві вміння. Іноді тема

проекту підказується життям класу, інтересами учнів, їхніми захопленнями, подіями в світі, країні, школі, наприклад: “Власні назви в українській та іноземних мовах”, “Люди-бренди” (про перехід власних назв у загальні) тощо. Систематичне вивчення учнями 10 класу основ морфології учнів зумовлює потребу встановлення зв’язків між нещодавно здобутими й попередніми знаннями, проте всі ці вкрай необхідні якості в учнів ще недостатньо розвинені. Навчальна діяльність учнів полягає в нагромадженні не тільки знань, а й добре відшліфованих, міцно закріплених прийомів розумової діяльності.

Навчання граматики має бути дієвим, інтенсивним і продуктивним, спрямованим не на формальне засвоєння граматичних знань, формування практичних умінь і навичок, а на розвиток здібностей мислити, у процесі дослідження пізнавати морфологічні й синтаксичні поняття, граматичні явища, закономірності й норми, забезпечуючи активну участь учнів в опануванні граматичної теорії і формуванні в них ключових і предметних компетентностей. За умови методично доцільного використання методу проектів навчання граматики розуміємо не лише як засвоєння системи морфологічних і синтаксичних знань, що становить інструментальний складник граматичної компетентності учня, а й як процес розвитку особистості, її здібностей керувати власною пізнавальною й інтелектуальною діяльністю, передусім на основі усвідомлення універсальних способів пізнання мови.

Отже, формування граматичної компетентності учнів старших класів ґрунтується на психологічних і лінгводидактичних засадах, передусім урахуванні індивідуальних та вікових особливостей, інтересів, рівня пізнавальних можливостей, здібностей учнів старшого шкільного віку, розумінні суті психічних процесів, що лежать в основі навчальної діяльності. У процесі формування граматичної компетентності особливо продуктивним є метод проектів з огляду на те, що залучає учнів до

самостійної роботи, комунікативної діяльності, спрямовує їх від теорії до практики, поєднуючи теоретичні знання з прагматичними потребами.

1.3. Типологічна характеристика навчальних проектів за класифікаційними ознаками

В основу класифікацій проектів, пропонованих науковцями (Л. Васильєва, О. Горошкіна, Г. Грибан, О. Караман, С. Караман, Л. Кратасюк, О. Кучерук, Т. Мантула, В. Нищета, Є. Полат, Л. Попова, М. Романовська, Л. Шевцова та ін.), покладено різні характеристики: кількість учасників, навчальних дисциплін, охоплених проектом; тривалість і місце проведення; вид діяльності членів проекту, характер змістового матеріалу, спосіб координації.

У педагогічному контексті проекти розглядаються як результат навчального проектування. Науковці й фахівці-практики пропонують розгорнуту типологію навчальних проектів за різними класифікаційними ознаками:

1. *За діяльністю, яка домінує в проекті* (навчальний, дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний, інформаційний, ігровий, ознайомчо-орієнтований).
2. *За предметно-змістовою галуззю знань* (монопроект у межах однієї галузі й міжпредметний проект).
3. *За характером координації проекту* (безпосередній: жорсткий, гнучкий, опосередкований (неявний, що імітує учасника проекту)).
4. *За характером контактів* (з-поміж учасників однієї школи, класу, міста, регіону, країни, різних країн світу).
5. *За кількістю учасників* (індивідуальний, парний, груповий).
6. *За тривалістю виконання проекту* (короткостроковий, середньої тривалості, довготривалий).

7. *За ступенем складності:* а) простий (рішення нескладної задачі); б) складний або комплексний (включає два й більше субпроекти або передбачає різні типи й форми творчої діяльності).

8. *За характером партнерських взаємодій між учасниками проектування* (кооперативний, змагальний, конкурсний).

9. *За характером цільових установок:*

- втілення ідеї або плану;
- отримання естетичної насолоди;
- подолання інтелектуальних перепон;
- здобуття нових знань і досвіду.

10. *За професійною спрямованістю* (комунікаційний, екологічний, соціальний тощо).

11. *За взаємозалежністю з іншими проектами* (відокремлений, наскрізний, спіралеподібний, аналогічний).

12. *За рівнем самостійності виконання:*

- виконується сумісно з викладачем;
- виконується разом з іншими учнями сумісно з викладачем;
- виконується разом з іншими учнями без керівництва учителя;
- виконується переважно самостійно.

13. *За часом виконання:*

- у навчальний час (поточний, підсумковий);
- у позанавчальний час;
- частково в навчальний і позанавчальний час.

14. *За кінцевим результатом* (матеріальний, особистісний).

15. *За формою й методами організації* (ділова гра, практична робота тощо).

16. *За сутнісними характеристиками:*

- створюваний (продуктивний), пов'язаний з трудовою діяльністю;
- споживчий (підготовка екскурсій, інформаційні послуги тощо);
- проект розв'язання проблеми (науково-дослідницький);

- проект-вправа (проект навчання й тренування для оволодіння певними навичками [147].

О. Кучерук пропонує іншу класифікацію проектів, більш адаптовану й прийнятну для використання на уроках української мови в загальноосвітньому навчальному закладі [120]:

залежно від організаційної форми проектної діяльності:

- індивідуальні;
- групові (парні);

за характером взаємодії учасників проектного навчання:

- співтворчі (кооперовані);
- змагальні;

за характером змістового (предметного) матеріалу:

- лінгвістичні;
- міжпредметні;
- культурологічні;

за часовим терміном виконання:

- короткострокові;
- довготривалі;

за метою виконання проектної роботи:

- інформаційно-пізнавальні (пошук необхідної інформації, оброблення її, створення проекту з теми, наприклад, про походження фразеологізмів);
- творчі (складання замітки в газету, складання рекламних роликів-словників, букв алфавіту);
- науково-пошукові (розроблення дослідницьких моделей мовних процесів, явищ);
- прикладні (укладання словників, кодексу рідномовних обов'язків для нащадків).

Останнім часом у контексті динамічного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій особливої актуальності набувають навчальні

телекомунікаційні проекти, під якими дослідники проблеми розуміють «спільну навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу діяльність учнів-партнерів, організовану на основі комп'ютерних комунікацій, об'єднану загальною проблемою, метою, зумовлену методами і способами розв'язання проблеми спрямовану на досягнення спільних результатів» [7, 229 – 230]. Нам імponує наукова позиція З. Бакум, що «телекомунікаційні проекти мають переваги, оскільки між учасниками проекту та його організаторами завжди підтримується зв'язок і миттєвий обмін інформацією, проект може охоплювати значну територію, використовуються сучасні інформаційні технології – додатковий стимул для залучення учнів до пошукової діяльності» [7]. Т. Груба, підтримуючи думку З. Бакум, виокремлює специфіку телекомунікаційних проектів, яка «полягає ще й у тому, що вони за своєю суттю є завжди міжпредметні, адже розв'язання проблеми, закладеної в кожному проекті, потребує інтегрованих знань» [55]. Нам видається, що означені види проектів доцільно використовувати в процесі позакласної роботи з української мови з огляду на те, що вони потребують значних витрат часу, відповідного рівня технічної підготовки і тематично спрямовані на реалізацію соціокультурної змістової лінії програми. У процесі опитування вчителів-словесників було з'ясовано, що в процесі формування граматичної компетентності учнів 10 класу більш ефективними є дослідницькі, творчі проекти.

Беручи до уваги запропоновані науковцями класифікації проектів, зазначаємо, що на уроках української мови доцільним є виокремлення специфічної типології, що корелюється зі змістом розділів чинної програми. З огляду на це виділяємо *фонетичні проекти*, спрямовані на вдосконалення знань з фонетики, орфоепічних умінь і навичок, як-от укладання “Хрестоматії скоромовок”, збірників тестових завдань, наприклад, що ілюструють фоностилестичні явища української мови. Залежно від рівня підготовленості класу вчитель залучає учнів або до пошукової роботи, або до творчо-пошукової (учні не лише знаходять відповідні тексти, а й складають

їх самостійно). *Лексико-фразеологічні проекти* – на розвиток лексичної і фразеологічної компетентностей учнів. Їх залучають до укладання тематичних мінісловників, мультимедійних словників і презентацій тощо. *Граматичні проекти* зорієновані на поглиблення й розширення знань учнів з морфології та синтаксису, удосконалення їхніх граматичних умінь і навичок. Насамперед це укладання “Хрестоматії лінгвістичних мініатюр”, семантичних конспектів, системи вправ і завдань, добір текстів, що ілюструють стилістичний потенціал граматичних одиниць тощо. *Правописні проекти* передбачають залучення учнів до різних видів мовленнєвої діяльності задля підвищення рівня правописної грамотності, наприклад, укладання збірників диктантів, що передбачає добір текстів з різних джерел, насичених певними орфограмами й пунктограмами, підготовка мультимедійних презентацій для ілюстрування складних випадків правопису та слововживання тощо. *Риторичні проекти* покликані вдосконалювати риторичну компетентність учнів: добір текстів промов для аналізу, укладання збірника “Риторика в персоналіях” тощо. Означені види проектів за аналогією до класифікації типів уроків відносимо до *аспектних*, оскільки вони здебільшого застосовуються в процесі опрацювання певного мовного аспекту – фонетичного, лексико-фразеологічного, граматичного, правописного, риторичного. Крім того, виділяємо *креативно-мовленнєві*, що спонукають учнів до креативної діяльності, результатом якої є створення відповідного інтелектуального продукту – стіннівки, антологій есе, рукописного часопису до певних подій (Свята рідної мови, Дня української писемності тощо). У процесі виконання цих проектів учні залучаються до різних видів мовленнєвої діяльності. На нашу думку, усі види проектів можуть використовуватися під час навчання української мови, а право вибору належить учителеві-словеснику, оскільки незалежно від виду проекту результати роботи мають бути “відчутними”, певним чином оформленими, повинні мати конкретне матеріальне вираження (відеофільм, альбом, бортжурнал “подорожей”, комп’ютерна газета, альманах, веб-сторінка, серія

заходів, репортаж тощо). Беручи до уваги всі класифікації проектів, зазначимо, що для формування інтелектуального й творчого мислення учнів, на нашу думку, найбільш ефективним є використання дослідницьких і творчих проектів з української мови.

Визнаючи інтерактивний характер навчально-пізнавальної, дослідницької проектної діяльності учнів, окреслимо комплекс проектів, оптимальний для використання в процесі формування граматичної компетентності учнів. До цього комплексу входять короткотривалі та середньої тривалості інформаційні, прикладні й дослідницькі проекти: вони доповнюють одне одного, дають учителеві можливість обирати оптимальний спосіб діяльності учасників проекту, застосовувати диференційований, особистісно орієнтований підхід до учнів.

Для розроблення вчителем-словесником тематики й моделей проектів важливо враховувати такі аспекти:

- проектна технологія в контексті мовної освіти є проміжною ланкою між мовознавством та практичною лінгводидактикою, що забезпечує дієвий розвиток мовного світогляду учнів, їхніх мовленнєвих умінь, навичок, духовної естетичної сфери та досягнення конкретних прогнозованих результатів навчально-виховного процесу;
- результати проектної технології наукового характеру – це система ієрархічно пов'язаних продуктів пізнавально-пошукової роботи учнів, що може мати такий схематичний вигляд: *план-модель (описова, графічна), реферат, конкурсна науково-дослідницька робота* (наприклад, для МАН);
- результати проектної технології, спрямованої на розвиток мовлення, можуть бути представлені у вигляді *замітки, статті в публіцистичному стилі, ювілейного випуску лінгвістичної газети; шкільні радіопередачі про життя школи, творчих людей регіону; виставки учнівських поезій, оповідань та ін.*

На думку вчених-методистів, ефективність результатів проектного навчання залежить від:

- усвідомлення змісту навчального мовного матеріалу;
- урахування вікових особливостей учнів, їхнього мовленнєвого та загального розвитку;
- досвіду творчої діяльності, умінь і навичок самостійної пошукової роботи школярів та духовно-ціннісних орієнтацій;
- урахування специфіки й рівня складності теми, проблеми для проектної роботи;
- рівня методичної майстерності вчителя;
- визначення оптимального часу для виконання проекту;
- відповідності результатів пошукової роботи заданому, прогнозованому рівню навчально-пізнавальної діяльності.

Проектна діяльність характеризується відтворюваністю. Виконання проектів переважно на лінгвістичні й культурологічні теми може застосовуватися як у середніх, так і в старших класах загальноосвітніх навчальних закладів різних типів.

Спостереження показують, що найбільш поширеним у шкільній практиці є навчальний проект – це специфічний педагогічний засіб організації та управління самостійною пізнавальною діяльністю учнів. Під час дослідження особистісно значущої теми проекту (скажімо, *“Краса і сила рідної мови”*, *“Магія імені”*, *“Назви міст – це не просто слова, це історія краю жива”*, *“Таємниці граматики”*, *“Числівники-символи”*, *“Дієслово – рух, дія, образ”*) учень розвивається в процесі власної пізнавальної діяльності, що не лише навчає, формує мовну особистість, а й духовно збагачує внутрішній світ старшокласників.

Продуктивна діяльність дає можливість учням доторкнутися до реального дорослого життя. На думку Н. Абашиної, це і є *“кульмінацією будь-якого проекту, логічним завершенням якого є презентація та об’єктивна оцінка проведеної роботи та досягнутих результатів”* [1, с. 258]. Презентація

та захист проектів перед незалежною аудиторією, що не брала участі в акціях, є важливим, відповідальним і важливим етапом, адже постає необхідність оцінювання проекту її учасниками та зіставлення оцінки з думкою спостерігачів. До того ж, здійснення ефективної презентації залежить від рівня сформованості дизайнерських, ораторських та акторських навичок. Підбиття підсумків проекту та всього процесу його реалізації є невід'ємним виховним та навчальним етапом, під час якого дуже важливо належним чином порекомендувати успіхи та недоліки виконаного дослідження.

Необхідно заохотити учнів до продовження участі в проектах різного типу, а також до вдосконалення особистісних характеристик та елементів роботи в команді. Дуже важливим є надання можливості учням оцінити себе та один одного, що потребує поважного ставлення, вміння слухати й прислуховуватися, критикувати та сприймати позитивну й негативну критику від учнів і вчителів.

Презентація й захист проектів – невід'ємна й обов'язкова складова застосування методу проектів. Дидакти й учителі здебільшого пов'язують презентацію та захист проектів із заходами в межах позакласної роботи з предмета, а також з нестандартними уроками на зразок: урок-диспут; урок-драматизація; урок-сумнів; урок-екскурсія; урок-занурення; урок-творчий звіт; урок-ділова гра; урок-прес-конференція; урок-конкурс; урок-змагання; урок-КВК; урок-узагальнення; урок творчості; урок-аукціон; урок-фантазія; урок-залік; урок-пошук істини; урок “парадоксів”; урок-концерт; урок-діалог; урок-конференція; урок-рольова гра; урок-семінар; урок-“Поле чудес”; інтегрований урок; урок-вікторина “Що? Де? Коли?”.

Обираючи вид проекту, вчителів-словесників необхідно враховувати найважливіші його функціональні ознаки. Опрацьовуючи наукові джерела [2; 4; 5; 7 та ін.], присвячені методу проектів, ми провели аналіз характерних ознак цього методу, з-поміж яких виокремити:

1. *Ситуативна спрямованість* – ця ознака включає відхід від наукової систематики та спрямування на подолання труднощів життєвих ситуацій, урахування фізичного та соціального оточення учасників проекту.

2. *Орієнтація на інтереси та здібності учнів* полягає в тому, що вибір теми проекту завжди передбачає врахування інтересів і потреб учнів з метою виявлення мотивації та ідентифікації з проектом. Індивідуальний темп виконання проектної роботи дозволяє врахувати різні здібності школярів.

3. *Самоорганізація та відповідальність* передбачають самостійний розрахунок свого часу на виконання проекту, що обумовлює чіткий розподіл різних видів роботи шляхом планування, організації та контролю. Таким чином, планування та проведення проекту повністю лежить у сфері відповідальності групи, яка займається проектом.

4. *Зорієнтованість на продукт* означає, що проектне навчання розраховано на створення якогось продукту, проте до уваги береться не тільки результат суто практичної роботи, а також поглиблення досвіду, зміна позицій і ставлень.

Результатом проекту виступає предметний витвір, який може бути застосований за своїм призначенням, або дія, яка має характер продуктивної суспільно значущої діяльності, що сприяє подоланню життєвих труднощів.

5. *Інтегративність* – ознака, яка вимагає зрозуміти завдання та постановку проблеми у їх комплексному взаємозв'язку, що стосується різних фахових сфер, а саме інтеграції знань, умінь і навичок з різних предметних галузей. Так, виготовлення продукту повинно включати як використання специфічних фахових знань та вмінь, так і іншомовних. Передумовою виготовлення професійно орієнтованого продукту може бути збір та опрацювання необхідної інформації в іншомовних фахових джерелах.

Виконання проектного завдання вимагає інтеграції теорії та практики, подолання звичного роз'єднання духовної та фізичної роботи, що відповідає традиціям, які започаткував видатний швейцарський педагог-демократ Й. Песталоцці – “навчатись головою, серцем та руками” [3].

6. *Проблемність* полягає в тому, що кожний проект містить проблему, яка розв'язується за допомогою використання різних методів. Процес пошуку шляхів вирішення проблеми дозволяє не тільки скористатись набутими знаннями, але й на практиці оволодіти новими, набутими інтелектуальних і психологічних якостей особистості.

Виділені на основі аналізу праць різних науковців ознаки методу проектів дають змогу говорити про доцільність його використання для професійно-спрямованої мовної підготовки, оскільки вона дозволяє вийти за межі однієї дисципліни, здійснюючи інтеграцію здобутих знань на практиці, що відрізняє її від традиційного навчального процесу.

Метод проектів складається із таких взаємопов'язаних компонентів:

- мотиваційний (актуальна проблема, мета, завдання проекту, практична значущість очікуваного продукту);
- змістовий (зміст і обсяг інформації, необхідної для опрацювання і засвоєння учасниками проекту);
- організаційно-виконавчий (функції учасників проекту, етапи і способи проектної діяльності, форми і засоби одержання і презентації кінцевого продукту проектної діяльності);
- аналітичний (способи аналізу і самоаналізу (рефлексії) результатів проектної діяльності) [76].

Аналіз літератури [98; 139; 141; 145] засвідчив, що дослідники методу проектів не акцентують увагу на змістовому наповненні діяльності з проектування. Це, на нашу думку, пов'язано з тим, що зміст роботи залежить від багатьох чинників: специфіки навчального предмета; навчального матеріалу, типу проекту, умов організації навчальної діяльності тощо. Наприклад, у природничих науках змістовою основою проекту є спостереження за об'єктами об'єктивної реальності, у гуманітарних – цілеспрямовано виучуваний текст або його інтерпретації (відеофільм, вистава, брошура тощо).

Структура методу проектів закономірно зумовила етапи роботи учнів над ним. Так, О. Горошкіна виділяє такі етапи:

- підготовчо-мотиваційний етап (визначення мети, завдань, вибір учасників проекту);
- етап планування (окреслення проблеми, вибір назви проекту, окреслення змісту й обсягу інформаційних джерел, розподіл завдань між студентами на етапах проектної діяльності) проходить у позаурочний час;
- етап вибору рішення (систематизація та узагальнення опрацьованої інформації, внесення коректив у план діяльності) проходить у позаурочний час;
- етап виконання проекту та оформлення його кінцевого продукту проходить у позаурочний час;
- рефлексивний етап (аналіз і самоаналіз учасниками проектної діяльності) проходить у позаурочний час;
- етап захисту (презентація проекту, творчий звіт, доповідь тощо);
- колективне оцінювання результатів кінцевого продукту).

Захист проекту триває весь урок або займає частину відведеного на нього часу [50, с. 211].

З. Бакум у результаті апробації експериментального дослідження виділила такі етапи роботи над проектом:

- вихідний (вибір теми проекту, його типу, кількості учасників, виокремлення проблем, які важливо дослідити в межах окресленої тематики, формулювання запитань, створення ситуацій, що сприятимуть визначенню проблем);
- етап розроблення (обговорення можливих методів дослідження, самостійний пошук інформації, створення схеми кінцевого результату, прийняття творчих рішень);
- етап реалізації проекту (інтегрування й акумулювання всієї інтеграції з урахуванням теми й мети, розробка аудіо-відеоряду проекту, підготовка

наочно-графічного матеріалу, організація проміжних звітів, отриманих даних у групах на уроках);

- завершення проекту (колективне його обговорення, експертиза, висновки, а також презентація іншим учням) завершення проекту (колективне його обговорення, експертиза, висновки, а також презентація іншим учням) [5, с. 227].

Суголосні ці етапи з розробленою О. Кучерук орієнтовною моделлю використання методу проектів. Так, дослідниця виділяє усвідомлення проектного завдання до відповідної теми; поетапну роботу над проектом:

- творче опрацювання інформаційних текстів,
- аналіз матеріалу,
- опанування мовленнєвих штамів, узагальнення;
- захист проектів учнями; загальне обговорення проектів;
- рефлексія навчальної діяльності;
- підбиття підсумків навчальної роботи, оцінювання за номінаціями тощо [118, с. 127].

Більшість науковців й учителів-словесників наголошують, що структура проекту в багатьох випадках залежить від його типу, специфіки навчального предмета, авторських педагогічних розробок конкретної теми проекту. С. Ізбаш пропонує такі етапи виконання проекту:

1. Пошуково-дослідницький: пошук та обґрунтування проблеми, виділення підтем у темі проекту, вибір підтеми, формування творчих груп, підготовка матеріалів для дослідницької роботи, визначення форм подання підсумків проектної діяльності.

2. Технологічний: опрацювання ідей, організація пошукової діяльності, стимулювання діяльності, самоконтроль діяльності, контроль якості.

3. Оформлення результатів: оформлення проекту за правилами в командах, проблемних групах; оцінювання результатів проектної діяльності; оцінювання проекту.

4. Презентація (захист проекту): організація роботи експертів, доповіді про результати роботи, оформлення результатів.

5. Рефлексія: самооцінювання проекту, самооцінювання діяльності, самооцінювання результатів, аналіз успіхів і помилок [90].

Розробляючи кожен проект, варто формулювати очікувані результати роботи, тобто вказувати конкретні якості характеру, життєві компетентності учнів, які мали б бути сформовані в процесі проектування й виявлялися ними в реальному житті. З огляду на це В. Ницета виокремлює такі етапи творчих проектів:

- 1) постановка проблеми-задачі;
- 2) самостійна дослідницька робота учнів;
- 3) оцінювання поетапних результатів;
- 4) створення проекту та його захист (презентація) [174, с. 15].

Етап постановки проблеми-задачі, на думку науковця, полягає в орієнтації учнів у навчальній темі та життєтворчій проблемі (актуалізації опорних знань і чуттєвого досвіду, мотивації навчальної діяльності, оголошенні теми уроку-проекту), покладанні мети (визначенні мети й завдань діяльності з життєтворчого проектування), проектуванні (визначенні актуальних концептів проекту – ключового й тематичного питань, а також матеріального вираження проекту).

Етап самостійної дослідницької роботи учнів передбачає організацію виконання плану діяльності (підготовча робота з проектування проводиться на уроці колективно за певним алгоритмом). Оцінка поетапних результатів полягає в контролі вчителем (самоконтролі та взаємоконтролі учнів) та оцінюванні (цінуванні) результатів підготовчої роботи з дослідницького проектування після детального обговорення (звіту).

Етап створення проекту та його захисту полягає в остаточному самостійному виконанні кожним учнем проекту, його захисті в обумовлений термін і контролі та оцінюванні вчителем результатів діяльності.

Керівнику проектної діяльності учнів старших класів необхідно враховувати вимоги до навчального проекту:

- проект розробляється з ініціативи учнів;
- проект варто робити значущим для учнів;
- робота над проектом має дослідницький характер і тому необхідно розробити апарат дослідження;
- проект заздалегідь спланований, сконструйований спільними зусиллями вчителя й учнів;
- проект рекламується в класі, школі для підвищення мотивації учнів у його реалізації;
- проект реалістичний, має практичну значущість, зорієнтований на можливості учнів [147].

Організатору проекту необхідно оволодіти технологією проектної діяльності. На нашу думку, технологія проектної діяльності – це послідовність дій педагога за зразком, розроблення, підготовка проекту, залучення учнів старших класів до проектної діяльності, виконання, підбиття підсумків і результатів проектної діяльності.

Беручи до уваги всі проаналізовані етапи роботи над проектом, виділимо чотири основних: підготовчий етап, етап розроблення, етап реалізації й етап контролю.

Варто зауважити, що поряд з позитивними аспектами методу можна виділити деякі недоліки, пов'язані з нелінійною стратегією навчання; довгою тривалістю розроблення окремих проектів; труднощами в об'єктивному оцінюванні учнів за умови групового виконання проектів; недостатньою методичною підготовкою вчителя до використання проектного методу; низьким рівнем творчості багатьох педагогів [147].

Отже, виділені нами на основі аналізу праць педагогів та лінгводидактів види й ознаки методу проектів дозволяють стверджувати про доречність використання їх на уроках української мови в старших класах, оскільки застосування проектів дозволяє вийти за межі навчального

предмета, залучити учнів до самостійного пошуку й розв’язання проблемних завдань. Методично доцільний вибір виду проекту стимулює в учнів бажання створювати власний продукт, творчо використовуючи накопичений досвід, що є невід’ємними показниками сформованості предметних і ключових компетентностей.

Висновки до першого розділу

Студіювання спеціальних джерел свідчить, що у науковому обігу функціонують такі педагогічні категорії, як: “метод проектів”, “проектна діяльність” і “проектне навчання”, які віддзеркалюють активність наукової спільноти в тлумаченні змістових характеристик та функціонуванні досліджуваних понять. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість виокремити кілька позицій, що характеризують змістове наповнення поняття “метод проектів”. Більшість дослідників розглядають означене поняття як засіб досягнення дидактичної мети шляхом упровадження ефективних технологій навчання. Окремі науковці характеризують метод проектів як педагогічну технологію, що охоплює сукупність методів або як систему навчання. Проте домінанта відводиться суб’єктній поведінці учнів на основі діяльнісного підходу впродовж усіх етапів реалізації методу проектів. У дисертації *метод проектів* визначено, з одного боку, як такий, що передбачає використання широкого спектру проблемно-дослідницьких, пошукових завдань, спрямованих на реальний, практичний результат, а з іншого – як спосіб досягнення певної мети шляхом детального опрацювання проблеми, результатом чого має бути конкретний інтелектуальний продукт, оформлений певним чином: стіннівка, мультимедійна презентація, проспект, фрагмент хрестоматії, словника тощо.

Теоретичну базу методики формування граматичної компетентності учнів на уроках української мови становлять положення: а) граматичної теорії, загальної, педагогічної та вікової психології, дидактичні дослідження наукових засад навчання в загальноосвітніх навчальних закладах,

лінгводидактичні праці, присвячені особливостям навчання учнів граматики у загальноосвітніх навчальних закладах.

У дослідженні поняття “*граматична компетентність*” потлумачено як важливий чинник, що репрезентує стійкі знання граматичних одиниць, граматичних категорій, граматичних значень, цілісної системи відношень мовних одиниць, їх стилістичних функцій; належний рівень сформованості граматичних умінь і навичок, мовленнєвого досвіду використання граматичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях, формування культури усного й писемного мовлення учнів; сформовані цінності і ставлення.

Ефективність навчання української мови учнів основної школи залежить від урахування їхніх вікових та психологічних особливостей. З огляду на те, що в 10 класі збільшується обсяг програмового матеріалу та ускладнюється його зміст, зростають вимоги до розуміння, осмислення й запам'ятовування учнями матеріалу. Для успішного навчання учням потрібне вміння зосереджено думати, логічно міркувати, робити правильні умовиводи, порівнювати, аналізувати й синтезувати вивчений матеріал, усвідомлювати хід міркувань, самостійно робити певні висновки, узагальнення, співвідносити інформацію, що надходить з різних джерел, уміти перевіряти й контролювати себе. Складними процесами мислення під час навчання граматики вчитель керує через систему пізнавальних завдань, які зумовлені структурою мовленнєвої діяльності і структурою уяви. Установлено, що важливим засобом розвитку творчої діяльності учнів, їхніх інтелектуальних умінь у процесі навчання граматики є застосування методу проектів.

З'ясовано, що в основу класифікацій проектів, пропонованих науковцями (Л. Васильєва, О. Горошкіна, Г. Грибан, О. Караман, С. Караман, Л. Кратасюк, О. Кучерук, Т. Мантула, В. Нищета, Є. Полат, Л. Попова, М. Романовська, Л. Шевцова та ін.), покладено різні характеристики: кількість учасників, навчальних дисциплін, охоплених проектом; тривалість і

місце проведення; вид діяльності членів проекту, характер змістового матеріалу, спосіб координації.

Обґрунтовано доцільність виокремлення специфічної типології, що корелюється зі змістом розділів чинної програми. З огляду на це виокремлено такі види проектів: *фонетичні*, спрямовані на вдосконалення знань фонетики, орфоепічних умінь і навичок; *лексико-фразеологічні*, орієнтовані на розвиток лексичної і фразеологічної компетентностей учнів; *граматичні*, зорієнтовані на поглиблення й розширення знань учнів з морфології та синтаксису, удосконалення їхніх граматичних умінь і навичок; *правописні*, що передбачають залучення учнів до різних видів мовленнєвої діяльності задля підвищення рівня правописної грамотності; *риторичні*, покликані вдосконалювати риторичну компетентність учнів. Означені види проектів за аналогією до класифікації типів уроків віднесено до *аспектних*, оскільки вони здебільшого застосовуються в процесі опрацювання певного мовного аспекту – фонетичного, лексико-фразеологічного, граматичного, правописного, риторичного. *Креативно-мовленнєві* спонукають учнів до креативної діяльності, результатом якої є створення відповідного інтелектуального продукту – стіннівки, рукописного часопису до певних подій (свята рідної мови, дня української писемності тощо), антологій есе. Усі види проектів можуть використовуватися під час навчання української мови, оскільки незалежно від виду проекту результати роботи мають бути “відчутними”, певним чином оформленими, повинні мати конкретне матеріальне вираження (відеофільм, альбом, бортжурнал “подорожей”, комп’ютерна газета, альманах, веб-сторінка, серія заходів, репортаж тощо). Аналіз різних класифікаційних типів проектів дав змогу констатувати, що для формування граматичної компетентності учня 10 класу, найбільш ефективним є використання дослідницьких і творчих проектів з української мови.

РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 10 КЛАСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

2.1. Аналіз навчально-методичного забезпечення процесу формування граматичної компетентності учнів 10 класу

Упровадження компетентнісної парадигми в освітній процес української школи зумовлює зміни в системі середньої освіти. Тому назріла необхідність оптимізації змісту навчальних програм з української мови і підручників. Процес мовної підготовки учнів 10 класу спроектовано відповідно до вимог стандарту середньої освіти, документа “Нова українська школа”.

Аналіз чинних програм, підручників і посібників з української мови для учнів старших класів в аспекті обраної проблеми показує, що зміст програм упродовж останнього двадцятиріччя активно розроблявся й удосконалювався українськими мовознавцями та лінгводидактами (Т. Гнаткович, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, С. Єрмоленко, О. Караман, С. Караман, Л. Мацько, А. Нікітіна, В. Новосьолова, М. Пентилюк, М. Плющ, О. Семенов, Т. Симоненко, Г. Шелехова та ін.).

Як зазначено в Пояснювальній записці чинної програми для 10-11 класів (рівень стандарту), завдання курсу української мови в старших класах полягає в тому, щоб «підготувати старшокласників до використання мовних ресурсів в усіх ланках виробничої та невиробничої сфери; сформувати в них уміння й навички доцільного використання мовних засобів у різних життєвих ситуаціях із дотриманням українського мовленнєвого етикету; виховувати в старшокласників шанобливе ставлення до української мови як до державної; створити умови для свідомого опанування учнями міцних знань про українську мову (її лексичний склад, граматичну будову, текстотворчі ресурси як основи для формування мовних і мовленнєвих умінь

і навичок); виробити в старшокласників потребу в постійному вдосконаленні рівня знань, культури мовлення» [232].

Мовна змістова лінія програми визначає перелік важливих для засвоєння питань теорії мови, що є базовими для формування навичок нормативного мовлення, мовленнєвої культури. Соціокультурна змістова лінія покликана забезпечувати системність патріотичного, морального, естетичного виховання учнів, реалізовувати завдання соціалізації шкільної молоді, бути орієнтиром у спрямуванні навчання на оволодіння всіма ключовими компетентностями [232]. Укладачі програми акцентують, що важливим є вивчення мови в міжрівневих, внутрішньорівневих і міжпредметних зв'язках, що передбачає врахування того, що мова є складною багаторівневою системою, рівні якої містять набір певних мовних одиниць, тісно пов'язаних між собою. Врахування цих зв'язків під час вивчення української мови дасть учням змогу усвідомити мову як систему, що постійно розвивається, удосконалюється, збагачується, а також осмислити внутрішні закономірності кожного рівня мови. З огляду на це в 10 класі для узагальнення й систематизації відібрано матеріал з огляду на його комунікативну значущість, як-от: Система частин мови. Рід відмінюваних і невідмінюваних іменників, їх стилістичні особливості. Особливості вживання назв за професією, посадою, званням тощо. Стилiстичні засоби морфології. Варіанти відмінкових форм. Кличний відмінок іменника. Складні випадки правопису різних частин мови: написання імен по батькові, прізвищ [231].

У процесі аналізу з'ясовано, що чинні навчальні програми орієнтують не тільки на вивчення української мови, а й на формування в учнів усвідомленого ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної та культурної цінності, потреби знати сучасну українську літературну мову й досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя, готовності до адекватного вибору й здобуття професійної філологічної освіти.

Логіка наукового пошуку зумовила аналіз чинних підручників і посібників для учнів 10 класу в аспекті обраної проблеми. Було проаналізовано підручники для 10 класу О. Глазової, Ю. Кузнецов (академічний рівень), О. Заболотного, В. Заболотного [227], М. Пентилюк, О. Горошкіної, Л. Попової [228] (рівень стандарту) та авторського колективу М. Плющ, В. Тихоші, С. Карамана, О. Караман (для поглибленого вивчення української мови) [226].

Завданням курсу української мови в старших класах (профіль філологія) є «формування ціннісного ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, культурної цінності народу, мотивації знати сучасну українську літературну мову й досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя, готовності до усвідомленого вибору майбутньої професії й отримання професійної гуманітарної (філологічної) освіти; розвиток інтелектуально-креативних здібностей школярів, виховання потреби безперервно вчитися шляхом опанування еталонними художніми текстами; словниково-довідниковими засобами вдосконалювати власне мовлення. Як свідчить аналіз, у змісті підручників для 10 і 11 класів відображено загальні підходи до системи навчання української мови відповідно до нормативних документів» [231]. З огляду на це морфологічні відомості подано розлого з історичними коментарями, наприклад: Морфологічні норми. Морфологічні засоби виразності мови. Граматичні категорії, граматичні значення і граматичні форми. Основні способи вираження граматичних значень. Основні поняття морфології. Словозміна. Парадигма. Словоформа. Повнозначні та службові частини мови. Вигуки і модальні слова. Взаємоперехід частин мови. З історії вивчення частин мови.

Підручник О. Глазової, Ю. Кузнецова призначений для учнів, які навчаються за програмами академічного рівня, відповідно до якої в 10 класі морфологія не вивчається. Тому формування граматичної компетентності відбувається як супровідний процес під час навчання орфографії, фонетики, лексикології, фразеології. З огляду на це значна кількість вправ має

комплексні завдання, що передбачають як роботу з новим матеріалом, формування вмінь його застосовувати практично, так і повторення граматичних тем. Наприклад, у вправі № 70 запропоновано: подати іменники поставити у формі родового відмінка множини й записати їх, пояснити уживання м'якого знака. Вправи № 86, № 87 теж містять аналогічне завдання: поставити іменники в потрібній формі, позначити орфограму “Подвоєні літери перед закінченням орудного відмінка однини іменників III відміни”, пояснити правопис цих слів.

Підручник О. Заболотного, В. Заболотного відповідає вимогам чинної програми для 10 класу з української мови, спрямований на узагальнення, закріплення знань, умінь і навичок учнів. Структура підручника загалом відповідає вимогам і принципам дидактики: матеріал представлений логічно й послідовно, теоретичні відомості належним чином унаочнено.

Знахідкою авторів є запропонований спосіб репрезентації навчальної інформації: цільова настанова (ви знатимете), перелік основних умінь, які будуть формуватися в процесі вивчення конкретної теми; потім – матеріал для спостережень, осмислення теорії, практичні завдання, висновки. Таке розташування матеріалу дозволить учневі опанувати необхідний матеріал самостійно. Авторами продумано і вдало реалізовано систему повторення орфографії і пунктуації – це і спеціальні заняття з таблицями, у яких узагальнено дається інформація, і розосереджена робота, що передбачає повторення орфограм і пунктограм і практичне їх застосування.

Особливістю підручника є залучення учнів до інтерактивної діяльності через рубрики “Мозковий штурм” (впр. №№ 24, 32, 62, 97, 120, 136, 151, 167, 181 та ін.), “Мікрофон” (впр. №№ 26, 34, 56, 113, 117, 147, 157, 171, 197, 223, 233 та ін.), “Робота в парах” (впр. №№ 55, 64, 80, 90, 91, 129, 155, 173, 187, 205, 229 та ін.), “Два – чотири всі разом” (Впр. №№ 67, 83, 100, 122, 156, 190, 201, 213 та ін.), “Позмагайтеся” (Впр. №№ 68, 88, 124, 138, 160, 192 та ін.).

У контексті нашого дослідження особливий інтерес викликає рубрика “Проект”, мета якої полягає в тому, щоб залучити учнів до проектної

діяльності. Проаналізуємо їх докладніше. На с. 44 підручника автори пропонують учням таке завдання: уявіть себе ведучим ранкових новин одного з каналів, популярного ігрового шоу, вечірнього випуску новин, прогнозу погоди, коментатором футбольного матчу. Для цього автори підручника пропонують об'єднатися в групи по 2-5 учнів відповідно до “обраних” ролей і підготувати виступ на 3-4 хвилини для глядачів, використовуючи шанобливі формули етикетних звертань до глядачів, оригінальні етикетні мовленнєві формули, невербальні засоби. Таке завдання спонукає учнів до практичного застосування граматичних норм, вироблення вмінь застосовувати етикетні формули в мовленні, однак нам видається, що запропоноване завдання можна було б віднести до рубрики “Два чотири-всі разом”. Маємо сумнів і щодо віднесення до проектів завдання: “Створити рекламу норм української літературної вимови”. Очевидно, доцільно було б подати тлумачення поняття “реклама”, що у “Словнику іншомовних слів” визначено як “спеціальна інформація про осіб чи продукцію, що розповсюджується в будь-якій формі та в будь-який спосіб задля прямого чи опосередкованого одержання прибутку” [201, с. 794]. На нашу думку, необхідно було б сформулювати завдання таким чином, щоб воно містило мотиваційну настанову для створення реклами мовних норм. До того ж, некоректне формулювання завдання не спонукає учнів до виокремлення якогось типу норм сучасної української літературної мови, наприклад, орфоепічних, лексичних, орфографічних та ін. Як стверджують фахівці з реклами й зв'язків з громадськістю, реклама завжди впливає на свідомість людини, на прийняття того чи того рішення, тому “без знання психології людини реклама не може бути ефективною”, крім того, з огляду на наявність різних функцій реклами, доцільно було б дати учням відповідну інформацію. Звідси випливає, що авторам, перш, ніж спонукати учнів до виконання проекту, доцільно було б ознайомити їх із функціями реклами: виховною (формування базових моделей поведінки й базових ціннісних настанов), просвітницькою, естетичною, соціальною (зателефонуйте батькам) та ін.).

Крім того, варто було уточнити цільову аудиторію, на яку спрямовано рекламу. Це дало б змогу учням заощадити час для добору відповідних мовних засобів, адекватних меті пропонованого завдання.

Цікавим і ефективним вважаємо запропоноване авторами підручника таке завдання для виконання проекту: “Складіть етюд (прозовий або віршовий) у художньому стилі, використавши слова тільки однієї частини мови, обраної вашою групою. Для виконання проекту запропоновано зразок етюду “Моя яблунька” (Побачив. Зрадив. Купив, Приніс. Викопав. Посадив. Полив. Доглядаю. Чекаю. Зацвіла. Милуюся. Достигли. Пригощаю” (с. 134). Очевидно, авторам необхідно було уточнити, що стане результатом проекту – збірка етюдів, рубрика для стіннівки, – оскільки без цих відомостей означене завдання доцільно віднести до творчих робіт.

Загалом підручник О. Заболотного, В. Заболотного (рівень стандарту) спрямований на поглиблення й систематизацію раніше здобутих знань учнями, формування вмінь доцільно використовувати мовні засоби в різних життєвих ситуаціях, створення власних висловлень, вироблення умінь проектої діяльності шляхом виконання творчих проектів.

Підручник М. Пентилюк, О. Горошкіної, Л. Попової (рівень стандарту) забезпечує тісний зв'язок мовної теорії з практикою і ґрунтується на принципі використання мовленнєвої практики для засвоєння теорії мови і, навпаки, – теорії мови для розвитку мовлення. Значна частина вправ, уміщених у підручнику, побудована на опрацюванні текстів різних стилів, типів, жанрів мовлення, на аналізі їх змісту, структури і мовних засобів. Виховний потенціал текстів відображає національну самобутність, етичні правила, красу довкілля. Якісні за змістом і формою тексти дають змогу вчителю не тільки плідно застосовувати різні методи і прийоми навчання, поглиблювати й закріплювати теоретичні знання, збагачувати мовлення учнів, збуджувати в них бажання наслідувати, реалізувати власну мовленнєву творчість, а й прищеплювати їм любов до своєї Вітчизни, до рідної мови, української культури, виховувати кращі моральні якості. Важливим

складником підручника є комплексний аналіз тексту, що забезпечує реалізацію всіх змістових ліній програми: аналізуючи текст, учні засвоюють його комунікативні якості (роль у спілкуванні), стилістичну належність та функції мовних одиниць, а отже, формують і вдосконалюють свою мовну й мовленнєву, комунікативну, соціокультурну компетентності.

Певна частина завдань може бути виконана за допомогою залучення учнів до виконання проєктів, наприклад, №№ 4, 5, 8, 16 та ін. (Ознайомтеся на сайтах Інтернету www.ukrop.com, greatukrainians.com.ua з інформацією про видатного українського вченого Олександра Опанасовича Потебню і підготуйте стисле повідомлення про нього).

Пропоновані в підручнику тестові завдання допоможуть учителеві швидко перевірити рівень знань учнів. Завдання до тестів сформульовані комплексно: пропонуються питання, безпосередньо пов'язані із удосконаленням орфографічних і пунктуаційних умінь і навичок учнів, а також завдання, спрямовані на повторення й закріплення вивченої мовної теорії й розвиток мовленнєвих умінь і навичок. Це дозволяє забезпечити систематичність повторення, відтак і своєчасну діагностику рівня сформованості вмінь.

У навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів здебільшого використовують підручник авторського колективу М. Плющ, В. Тихоші, С. Карамана, О. Караман (профільний рівень), який належним чином репрезентує основні відомості про фонетичну систему, лексичний склад і граматичну будову сучасної української літературної мови. Як свідчить аналіз, зміст підручника з української мови для учнів 10 класу профільної школи забезпечує зв'язок із життям, спрямований на формування мовної особистості старшокласника, розвиток його творчих здібностей та обдарувань в аспекті індивідуальної мовотворчості. У підручнику подано навчальні ситуації, проблемні запитання, теми диспутів, за допомогою яких реалізується стратегічна концепція, що сприяє виробляє в десятикласників комунікативної компетентності.

Ураховуючи особливості засвоєння учнями граматики, у підручнику враховано: 1) принцип важливості певних відомостей у граматичній системі мови; 2) принцип значення теоретичного матеріалу для формування граматичних та правописних навичок та розвитку мовлення; 3) принцип урахування рівня труднощів в оволодінні морфологічним матеріалом. Уміле використання старшокласниками знань мовної системи у своїй мовленнєвій діяльності – основна суть розвитку мовлення. Ця робота передбачає не тільки показ функціонування тієї чи тієї мовної одиниці, а й активну мовленнєву практику учнів на основі комунікативних вправ, які передбачено у зв'язку з вивченням мовної теорії, щоб учні оволоділи мовними нормами (вимовними, лексичними, морфологічними, синтаксичними), а також умінням висловлювати власні думки в усній і писемній формі, користуючись потрібними мовними засобами відповідно до мети, змісту мовлення і умов спілкування. Оскільки у профільній школі, де інтелектуальне тло і позитивний мотив у навчально-пізнавальній діяльності значно вищі, ніж у відповідних класах загальноосвітньої школи, автори концепції підручника орієнтують словесника на створення максимально сприятливих умов для мовленнєвої самореалізації здібних і обдарованих учнів через впровадження у практику творчих вправ, дослідницько-пошукових завдань, проведення мовних спостережень і дослідів, лінгвістичних ігор, розвиток монологічного й діалогічного мовлення з урахуванням ситуації спілкування тощо.

Авторська концепція підручника для профільного навчання націлює на зміщення акцентів із навчання насамперед граматики на оволодіння мовою як даром рідного слова, на вправляння в усному й писемному мовленні, спілкуванні, на розвиток зв'язного мовлення, – а це не означає, що має бути послаблена увага до граматики. Щоб забезпечити ґрунтовні знання учнів, підвищити їх мовленнєву культуру, ефективність роботи в процесі навчання української мови, авторами підручника запропоновано застосовувати різні способи структурування програмового матеріалу з використанням узагальнювальних таблиць і схем (впр. №№35, 50, 55, 56, 155, 159, 171, 200,

211, 243, 308, 314 та іню), що містять головні теоретичні відомості і факти мови, сприяють багаторазовому повторенню теоретичного матеріалу. Раціонально, на нашу думку, у підручнику запрограмовано використання інтернетних ресурсів (впр. №№ 26, 43, 69, 78, 231, 394, 410 та ін.), що дає змогу розкрити внутрішні інтелектуальні та емоційні резерви особистості учня, забезпечує необхідні умови для керування його самостійною пізнавальною діяльністю, підвищує ефективність навчання, з одного боку, та розширює психолого-педагогічні можливості вчителя, з іншого.

Підручник містить навчальні ситуації, проблемні запитання, теми для спілкування, за допомогою яких реалізується стратегічна концепція, що виробляє у десятикласників уміння комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях. Особливістю підручника є його оригінальна структура: кожна мовна тема представлена за рубриками “Мовознавчі студії”, “Практикум”, “Спілкування”, “Розвиток мовлення”, “Майстерня філолога”, “До джерел знань”. Основний і додатковий теоретичний матеріал сконцентровано в лінгвістичних довідках. Підручник зорієнтований на різні види робіт: індивідуальну, парами, у групах, під керівництвом учителя та самостійну, зміст завдань має потенціал для організації проектної діяльності учнів. У підручнику чимало методичних знахідок, які сприятимуть активізації навчального процесу. Креативним складником підручника, а також додатковим джерелом інформації є ілюстративний матеріал. Текстовий матеріал до вправ насичений цікавою пізнавальною інформацією з творчого доробку вчених-лінгвістів, письменників, мислителів, що слугуватиме засвоєнню найважливіших здобутків вітчизняної й світової культури.

У контексті дослідження інтерес викликав навчально-методичний посібник для вчителя “Мова наша – українська” Л. Мацько, О. Семеног, Н. Голуб та ін., що містить значний обсяг теоретичного матеріалу з історії мови, мовознавства, лінгвістики тексту, теорії мовленнєвої діяльності;

систему вправ і завдань, розроблених на засадах дослідницького навчання, з урахуванням комунікативно-діяльнісного підходу.

Особливий інтерес викликають вправи, що складаються на основі тексту з фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд із удосконаленням знань, умінь і навичок учнів забезпечити одночасно формування української мовної картини світу та ключових і предметної компетентностей. Відзначимо цікавий і цінний у навчальному й виховному відношенні дидактичний матеріал (тексти класиків української літератури Т. Шевченка, І. Франка, М. Коцюбинського, М. Стельмаха, О. Гончара, В. Симоненка, В. Стуса і сучасних українських письменників О. Матушек, Р. Скиби та ін.).

Аналіз змісту підручників засвідчує, що всі вони побудовані на функційній основі, що сприяє засвоєнню учнями мови як засобу продуктивного спілкування. Авторами успішно реалізовано практичну спрямованість навчання української мови, що відповідає вимогам сучасного суспільства (рубрики “Спілкування”, “Комунікативний практикум” тощо). Вправи, побудовані в певній системі, сприяють формуванню в учнів уявлень про українську мову як складну динамічну систему. Вдало розв’язано авторами проблему підвищення грамотності учнів (практикуми, вправу на редагування тексту тощо).

З-поміж переваг виділимо логічну структуру, системність викладу навчального матеріалу, комунікативну спрямованість, вміння авторів співвіднести навчальний матеріал з інтересами і віковими особливостями учнів 10 класу. Важливо, що в більшості підручників багато додаткової інформації у вигляді таблиць, словників, довідкових матеріалів. Крім продуманих, методично доцільних вправ із граматики, у підручниках розміщено багато завдань, що орієнтують учнів на самостійне осмислення граматичних особливостей української мови. У підручниках наявні завдання, спрямовані на самостійне планування і здійснення навчальної діяльності, організацію співробітництва суб’єктів навчання. Пропоновані учням для

обговорення теми не тільки спонукають до продуктивних видів мовленнєвої діяльності, а й допомагають формуванню в учнів рефлексійних умінь самооцінювання, відповідальності за вербальні вчинки. Одним із провідних складників аналізованих навчальних видань є текстовий дидактичний матеріал, за допомогою якого підтримується інтерес і мотивація учнів до навчання української мови. Зміст вправ має виховний потенціал, загальну гуманітарну спрямованість. Проте аналізовані підручники містять незначну кількість недоглядів: насамперед фрагментарну перевантаженість теоретичною інформацією, недостатню кількість завдань, що передбачають реалізацію методу проектів.

Особливостям методики навчання морфології української мови присвячено низку дисертаційних робіт. Для нашого дослідження цікавою виявилася наукова праця С. Омельчука, присвячена проблемам навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу. Пропонована методика навчання морфології ґрунтується на концептуальних філософських, психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, дидактичних та лінгводидактичних положеннях. Визначальною рисою її є реалізація дослідницького підходу як одного з пріоритетних в опануванні теорії пізнання мови, стратегій і способів дослідження морфологічних понять, явищ і норм, розвитку репрезентативного, логічного і творчого мислення.

Автором обґрунтовано методологічну сутність категорії “дослідження” у взаємозв’язку з іншими науковими поняттями, а також на підставі наукових досліджень вітчизняних і світових учених виокремлено базисні поняття методики навчання морфології за дослідницького підходу – принципи, методи, прийоми, форми, засоби – й уточнено їхні змістові характеристики. Визначено основні тенденції реалізації дослідницького підходу в шкільній мовній освіті XX – початку XXI ст., розроблено систему дослідницьких завдань з морфології як одного з основних засобів формування в учнів мовної дослідницької компетентності, створено методичну систему поетапного

навчання морфології в основній школі на засадах дослідницького підходу й експериментально перевірено її ефективність. Для нашого дослідження особливий інтерес викликала типологія дослідницьких завдань з морфології, спрямована на активне опанування граматичного матеріалу, формування відповідних морфологічних умінь і навичок та розвиток мисленнєвих здібностей. Завдання класифіковано за такими параметрами: 1) формою організації виконання (індивідуальні, групові та фронтальні); 2) формою мовлення (усні, письмові та комбінованого типу); 3) характером змісту навчального матеріалу (теоретичні і практичні); 4) характером мисленнєвої діяльності учнів (з індуктивною чи дедуктивною схемою розв'язання, з індуктивно-дедуктивною чи дедуктивно-індуктивною схемою розв'язання); 5) логічним прийомом, покладеним в основу дослідницького завдання (дослідження-абстрагування, дослідження-аналіз, дослідження-відновлення, дослідження-класифікація, дослідження-конструювання, дослідження-моделювання, дослідження-обґрунтування, дослідження-порівняння (дослідження-зіставлення), дослідження-реконструювання (дослідження-трансформація), дослідження-розпізнавання, дослідження-синтез, дослідження-узагальнення, дослідження-характеристика); 6) способом формулювання умови дослідницького завдання (з повною умовою, з недостатньою інформацією в умові та з надлишковою інформацією в умові); 7) рівнем пізнавальної сфери (завдання перспективно-пізнавального характеру, аналітико-синтетичного характеру та власне дослідницького спрямування). Ці завдання є складниками методу проектів.

Для нашого дослідження особливий інтерес викликала дисертація Т. Кушнір "Формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису", у якій розроблено й експериментально перевірено методику формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. У дослідженні *обґрунтовано* методику формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису з урахуванням компетентнісного, системного,

особистісно зорієнтованого, суб'єктно-діяльнісного, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, проблемного, соціокультурного підходів; *уточнено* зміст базових понять “компетенція”, “компетентність”, “мовна компетентність”, “мовленнєва компетентність”, “граматична компетентність”; *удосконалено* шляхи й засоби реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення синтаксису; *розроблено* методику формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису; *визначено* критерії та рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів стосовно вивчення синтаксису, його явищ, понять, об'єктів; *запропоновано* типологію вправ із синтаксису, спрямованих на формування граматичної компетентності на уроках української мови. Нам імponує думка дослідниці, що “граматична компетентність – це внутрішні психічні процеси, володіння прихованими, потенційними можливостями створення граматичних одиниць мови, тоді як мовна здатність є актуальним практичним проявом граматичної компетентності. Вона пов'язана з індивідуальними особливостями мислення, постійною зміною мовної ситуації, реакцією співрозмовників, рівнем формування граматичних умінь і навичок і автоматизацією вмінь, з особистісною мотивацією і суб'єктивними чинниками, які залежать від досвіду людини” [121, с.32-33].

У дисертації Ю. Романенко “Засвоєння учнями старших класів комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальними текстами предметів гуманітарного циклу” [185]. Автором досліджено теоретичні засади впровадження комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальним текстом; розроблено лінгводидактичну модель поетапного засвоєння комунікативних стратегій, обґрунтовано й створено цілісну систему роботи з їх формування, спрямовану на підвищення рівня мовленнєвого розвитку учнів. вперше досліджено теоретичні основи засвоєння комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальним текстом; розроблено лінгводидактичну модель поетапного засвоєння комунікативних стратегій текстотворення та текстосприймання;

обґрунтовано і створено цілісну систему роботи з формування комунікативних стратегій конспектування тексту, підготовки відповіді на уроці або іспиті та підготовки виступу на зборах та семінарських заняттях.

У дисертації Н. Солодюк [206] визначено лінгводидактичні засади функціонування інтерактивних методів навчання на уроках української мови в старшій школі. Дисертантка довела ефективність навчання української мови в старших класах за умови врахування комунікативного, лінгводидактичного потенціалу інтерактивних методів навчання української мови; систематичного впровадження комунікативно-ситуативних вправ з метою удосконалення комунікативно значущих умінь учнів. Запропоновано методику використання інтерактивних методів навчання: методи колективно-групового навчання; методи кооперативного навчання; методи ситуативного моделювання; методи опрацювання дискусійних питань, метод проектів, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, їхньому зануренню в спілкування. Особливу увагу Н. Солодюк приділяє методу проектів, заснованому на самостійній діяльності учнів у розробленні проблеми й оформленні певним чином практичного результату розробки. Погоджуємося з науковою позицією дослідниці, що “своєрідність функціонування методу проектів вимагає від учителя сформованості стратегічних організаторських умінь. Тактика комунікативної діяльності учнів набуває ознак самостійності, плановірності, передбачає вироблення вмінь узгоджувати окремі дії та процедури міжособистісної діяльності” [206, с.33].

Аналіз і синтез теоретико-експериментальних дисертаційних робіт, у яких розкрито аспекти, пов’язані безпосередньо чи опосередковано з предметом нашого дослідження, ілюструє продуктивність наукових пошуків задля реалізації завдань компетентнісної мовної освіти з урахуванням типологічних характеристик учнів конкретної вікової групи, особливості змісту мовної теорії, широко використовуючи дослідницькі завдання у навчанні морфології, а також метод проектів як один із дієвих засобів

активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, формування у них самоосвітніх умінь і навичок.

Отже, формування граматичної компетентності учнів 10 класу за чинними підручниками й посібниками має сприяти формуванню компетентної особистості, здатної до постійного здобування знань, швидкої адаптації до змін в усіх сферах життєдіяльності. Аналіз наявного навчально-методичного забезпечення засвідчив, що нині значна кількість рекомендованих галузевим міністерством до використання у навчальному процесі альтернативних підручників, автори яких прагнули реалізувати вимоги Державного стандарту, чинних програм. У них простежуються тенденції до системного викладу навчального матеріалу, забезпечення комунікативної спрямованості навчання української мови, однак Соціальні запити й виклики зумовлюють потребу в розширенні змістового діапазону, передусім за рахунок збільшення питомої ваги проектів.

2.2. Реалізація методу проектів на уроках української мови в процесі формування граматичної компетентності старшокласників

Проблемі реалізації методу проектів присвячено розвідки багатьох дослідників (Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, В. Нищета, Л. Попова, Н. Солодюк та ін.).

Головне завдання методу проектів – показати учням їхню зацікавленість у набутих знаннях, що можуть і повинні знадобитися в житті. З цього випливає, що потрібна актуальна, значуща проблема, для розв’язання якої необхідно застосувати і збагатити власні знання. Учитель може підказати джерело інформації або спрямувати думку учнів у потрібному напрямку. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів, формує вміння самостійно обирати різні рішення, шляхи отримання інформації, генерувати ідеї, гіпотези, прогнозувати їх розв’язання.

Визнаючи інтерактивний характер навчально-пізнавальної, дослідницької проектної діяльності учнів, окреслимо комплекс проектів,

оптимальний для використання в процесі формування граматичної компетентності учнів. Для цього було проведено анкетування вчителів-словесників, яким запропоновано з низки проектів обрати ті, що, на їхню думку, є продуктивними у формуванні граматичної компетентності учнів 10 класу. Оброблення результатів анкетування уможливило виокремлення таких проектів: короткотривалих і середньої тривалості інформаційних і дослідницьких. Означені проекти дають учителеві змогу обирати оптимальний спосіб діяльності учасників проекту, застосовувати компетентнісний, диференційований, особистісно орієнтований підходи до учнів. Схарактеризуємо їх докладніше.

Інформаційні проекти передбачають здебільшого репродуктивно-продуктивну діяльність учасників – збирання, систематизацію та усне відтворення інформації, важливої як для формування інтелектуального мислення, так і для розширення обсягу знань з української мови, умінь і навичок володіння її ресурсами в усному публічному мовленні [196]. Інформаційні проекти для учнів можуть бути індивідуальними і колективними, найчастіше міжпредметними. Перевага інформаційних проектів над іншими видами полягає в тому, що працювати над ними під силу учням з низьким рівнем знань. У процесі навчання морфології в 10 класі саме інформаційні проекти допоможуть поглибити знання учнів, зацікавити їх мовною інформацією, формувати вміння працювати з інформацією – знаходити, структурувати її.

Кінцевим продуктом інформаційних проектів, крім презентації, може бути стіннівка, оформлений стенд для кабінету, наприклад, на такі теми “Десять найвідоміших мовознавців України”, “Цікаве мовознавство: на допомогу учневі”, “Дослідження з культури мовлення” тощо. Цікавим прикладом реалізації інформаційного проекту є посібник, підготовлений учнями Київської загальноосвітньої школи № 85 під керівництвом учителя Ю. Ржевської “Ділові папери на щодень”, у якому розкрито особливості структури ділових паперів, передбачених чинною програмою для складання

в 10 класі, подано історію їх виникнення, приклади оформлення тощо, граматичний коментар (уживання кличного відмінка іменників, паралельних закінчень іменників II відміни у давальному відмінку тощо).

Дослідницькі проекти, як зазначає Т. Мантула, максимально наближені до ґрунтовних наукових досліджень, оскільки передбачають наявність таких складових, як: висвітлення актуальності проблеми, визначення об'єкта та предмета дослідження, висування мети, чітке структурування, статистичну обробку та узагальнення результатів дослідження, формулювання висновків, окреслення перспектив подальшого дослідження проблеми [134]. Дослідницькі проекти з проблем культури мовлення, екології мови, етикету вербального спілкування, молодіжного сленгу, захищені учнями на уроках з української мови, готують учнів у майбутньому до підготовки й виголошення промов у майбутній професійній діяльності.

Удосконаленню правописної грамотності учнів, формуванню їхньої граматичної компетентності сприятиме реалізація дослідницького проекту “Музей слова”. Старшокласникам повідомляють вимоги до відбору слів і критерії, за якими необхідно проаналізувати слово: етимологічний аналіз, добір спільнокореневих слів, синонімів, антонімів тощо. З-поміж учнів обирають керівника авторського колективу, який спрямовує роботу однокласників, редактора, коректорів, художників.

У профільних класах це може бути тематичний збірник текстів для диктантів, переказів, присвячений висвітленню якоїсь проблеми, наприклад: “Будьмо здорові”, “Мова і професія”, “Мій рідний край”, “Ти знаєш, що ти людина...” тощо. Тему повідомляє вчитель або обирають учні. Збагаченню словникового запасу учнів сприятиме реалізація дослідницького проекту “Укладання термінологічного словника”, що передбачатиме запис і тлумачення термінів, які учні виписуватимуть з професійно орієнтованих текстів упродовж навчального року. Подібні завдання потребують від учнів великої самостійної роботи, мисленнєвої активності в ході виконання

дослідницького проекту, уміння працювати з літературою. Означений метод сприяє оптимізації когнітивної й комунікативної діяльності учнів.

Лігводидактами доведено, що для формування комунікативної компетентності учнів під час проектної діяльності особливо істотним є використання мовлення не в навчальних вправах, а в його природному призначенні – для вирішення немовленнєвих завдань: пошуку нових відомостей, налагодження контакту з однокласниками в процесі парної та групової форм роботи. За таких умов метод проектів забезпечує зв'язок навчання з умовами реального життя.

Упровадження методу проектів у практику дає змогу вчителю-словеснику на різних етапах уроку застосовувати пошуково-дослідницькі завдання випереджувального характеру, різні види інтерактивних вправ: “Аукціон”, “Захист ідей”, “Чи знаєте ви, що...”, “Знайди слово”, “Пошук інформації”, “Поетична хвилинка” та інші, які передбачають самостійну роботу з довідковою літературою. Пошук відомостей про слово, запис фразеологізмів, прислів'їв і приказок, ведення хрестоматії афоризмів та лінгвістичних термінів, побудова схем, таблиць тощо – це не зовсім повний перелік випереджувальних завдань, що сприяють формуванню граматичної компетентності учнів 10 класів.

Засвоєння відомостей про мовлення забезпечує формування в учнів умінь розрізняти мову й мовлення, види мовленнєвої діяльності, форми мовлення, обґрунтовувати їх своєрідність. Якщо в середніх класах учні вчаться орієнтуватися в умовах спілкування, узгоджувати власну мовленнєву поведінку з ситуацією і правилами спілкування, дотримуватися основних вимог мовлення, то старшокласники моделюють свою мовленнєву поведінку залежно від знань про особливості різних сфер спілкування. Засвоєнню цього сприятиме використання проекту “Усний журнал “Культура спілкування” [204, с. 74].

Очікуваними результатами реалізації проекту будуть такі: учні навчатимуться здобувати інформацію з різних джерел, аналізувати й

систематизувати її; отримають досвід публічного виступу під час захисту проекту; здобудуть життєві навички культурного спілкування. Очікуваним остаточним продуктом проекту стане створення буклету за результатами проекту на шкільному сайті або презентація проекту на уроці української мови.

З-поміж найбільш продуктивних форм реалізації проекту виділимо такі: робота з літературою за темою проекту; анкетування; інтерв'ю; підготовка пам'яток; бесіди; інсценівки; години спілкування; дискусії. Реалізація цього проекту здійснюється в кілька етапів, кожен з яких повинен бути чітко регламентований учнями й учителем. Покажемо схематично зміст кожного з етапів у таблиці.

Таблиця 2.1.

Етапи реалізації проекту “Культура спілкування”

№	Заходи	Відповідальні
I Підготовчий етап (визначення мети й завдань проекту, вибір робочої групи; аналіз проблеми, визначення інформаційних джерел, розподіл обов'язків між учасниками проекту)		
1.	Сформулювати назву проекту.	Учитель, учні
2.	Створення творчих груп учнів (залежно від їхніх інтересів і бажань).	Учитель, учні
3.	Розподіл обов'язків та визначення завдань	Учитель, учні
II Технологічний етап (збір інформації, її систематизація й узагальнення, уточнення плану діяльності; робота над виконанням проекту, його оформлення)		
1.	Розроблення експрес-анкети та запитань для інтерв'ю за темою проекту. Проведення анкетування, інтерв'ю.	Учитель

2.	Опрацювання літератури з питань культури спілкування та визначення основних правил спілкування, складання пам'яток: “Основні правила спілкування” “Якщо ви хочете сподобатися людям” “Якщо вам дуже хочеться з кимось познайомитися”	I група II група III група
3.	Підготовка доповіді з теми “Правила ефективного спілкування” (скласти список використаної літератури). Обговорення в класі питання “Яку людину вважають приємним співрозмовником”	Учитель, учні
4.	Обговорення в класі питання “Що значить спілкуватися із твором мистецтва”	Учитель, класний керівник, учні
5.	Підготовка для учнів початкових класів матеріалів для бесіди про правила спілкування.	IV група
6.	Проведення години спілкування “Словом можна вбити чи вилікувати, розсіяти сумніви; викликати посмішку чи сльози; породити віру в людину”	Учитель, класний керівник, учні
7.	“Збирання” упродовж шкільних перерв “зібрати” діалогів між учнями школи. Аналізувати рівня культури спілкування учнів школи (на матеріалах зібраних діалогів).	Учитель, учні
8.	Обговорення проблеми “Мовні хвороби ”	Учитель, учні
9.	Підготовка та проведення дискусії: “Чому треба вчитися говорити правильно?”, “Що треба для того, щоб бути успішним у спілкуванні?”	Учитель, учні

продовження таблиці 2.1.

10.	Складання низки діалогів до рубрики “Посміхнемося” у підручнику “Українська мова” для 10 класу.	Учитель, учні
11.	Проведення години спілкування “Спілкування – це наука і мистецтво”	Учитель, класний керівник учні
12.	Складання переліку властивостей людини, необхідних для успішного спілкування	Учні
13.	Підготовка та проведення презентації книг з теми “Мовленнєвий етикет”.	Учитель, учні
14.	Підготовка бібліографічного покажчика з питань культури спілкування	Учні
<p align="center">III Підсумковий етап</p> <p>(аналіз результатів виконання проекту; підготовка доповіді, публічний захист проекту, оцінювання)</p>		
1.	Систематизація зібраного матеріалу	Учні
2.	Збирання матеріалів з проблеми культури спілкування до уроків української мови	Учні
3.	Презентація проекту “Культура спілкування” перед учнями паралельних класів та учителями. Розміщення на шкільному сайті.	Учні
4.	Проведення самоконтролю “Чи готовий (а) я до повноцінного спілкування?”	Учні
5.	Проведення аналізу результатів проекту та вибір тематики наступного проекту	Учитель

Наведемо уривки з учнівських робіт з теми “Чи вміємо ми спілкуватися?”:

Нерозуміння може межувати й з перекрученим розумінням. Саме тому й необхідно прагнути до максимального успіху в спілкуванні.

Є люди не дуже говірки. Вони можуть слухати Вас уважно, але водночас Ви цього не бачите. Вам здається, що Вас просто не хочуть слухати, а насправді у Вашого співрозмовника така звичка і для нього це норма спілкування. Часто так поведуться люди, що мають або високе ставище в суспільстві, або високий ріст. Часто при розмові з такими людьми ми відчуваємо себе незатишно, бентежимося, а іноді і зупиняємося, тому що нам здається, що нас не зовсім уважно слухають чи просто ігнорують. Цьому часто сприяє наша власна установка перед розмовою. Якщо нам хтось щось сказав до розмови те, що не робить співрозмовнику честі, то в нас з'являється відчуження, і при тому не завжди правомірне (Катерина Б.).

На мою думку, щоб спілкуватися з іншими людьми, мало знати мову, треба ще усвідомлювати, як і про що говорити. У спілкуванні з людьми важливим є вміння поставити себе на місце іншого. Якщо ми зможемо це зробити, нам не важко буде подивитися на речі свого співрозмовника. Мені здається, що саме в такому вмінні і полягає таємниця успіху у спілкуванні з людьми.

А ще треба вміти слухати свого співрозмовника. Що уважніше ми будемо слухати, то приємніше людям буде з нами розмовляти. Отже, ми повинні навчитися слухати та доречно відповідати, бо це одна з якостей, притаманних хорошому співрозмовнику.

Я вважаю, що людина, яка прагне чогось досягти у своєму житті, передусім має опанувати культуру власного народу і, насамперед – його мову. Гадаю, що все суспільство має дбати про те, щоб кожен користувався мовою не тільки як даним від природи даром, а свідомо, як знаряддям найактивнішого розкриття своєї особистості.

Культура мовлення кожної людини – це найяскравіший показник стану моральності, духовності всього людського (Андрій Ж.).

Основою культури спілкування є грамотність, тобто дотримання загальноприйнятих літературних норм у користуванні лексичними,

фонетичними, морфологічними, синтаксичними і стилістичними засобами мови. Мовлення має бути не тільки правильним, а й лексично багатим, синтаксично різноманітним. Щоб цього досягти, слід вслухатися в живе мовлення, вдумливо читати літературу, звертаючи при цьому увагу на вживання окремих слів, на особливо вдалі висловлювання, на побудову речень, користуватися словниками. Грамотне, багате мовлення – не тільки ефективний спосіб передачі й сприйняття думок, образів. Це й вияв поваги до людей, з якими спілкуєшся, до народу, який створив цю мову. Чи вміємо ми спілкуватися? Чи ставимо собі за мету досягти успіху В певній справі за допомогою доречно сказаного, вміло використаного ввічливого виразу? Чи завжди усвідомлюємо силу свого сказаного слова? Адже ще видатний український філософ Григорій Сковорода писав: “Легкий повітряний шум спричиняє випущене слово, але воно часто або смертельно ранить, або радість викликає і збуджує душу” (Марія А.)

Таким чином, виконання дослідницького проекту дозволить ознайомити учнів з важливими мовленнєвими відомостями впродовж короткого часу. Крім того, метод проектів дасть змогу подати інформацію концентровано, при цьому активізувати аналітико-синтетичну діяльність учнів.

Слід зауважити, що колективні дослідницькі проекти потребують диференційованого підходу до учасників при розподілі завдань на різних етапах роботи. Керівник проекту (учень з високим рівнем креативності) за допомогою вчителя добирає для кожного учасника проекту посильний вид діяльності, враховуючи, безперечно, перспективи саморозвитку учнів.

На підставі аналізу праць С. Пілюгіної, О. Полат та ін., власних спостережень О. Горошкіна визначила критерії використання дослідницьких проектів на уроках української мови в старших класах:

- наявність значущої в дослідницькому творчому плані проблеми, що потребує інтеграції знань;

- практична, теоретична, пізнавальна значущість результатів, що передбачаються (випуск газети, альманаху з репортажами тощо);
- самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна, групова);
- структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів);
- визначення проблеми, завдань дослідження;
- висунення гіпотези, їх розв'язання;
- обговорення методів дослідження (статистичних, спостережень тощо);
- обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентацій, захистів, творчих звітів тощо);
- можливість висунення нових проблем дослідження [49, с. 115].

Прикладні проекти з української мови, на нашу думку, доцільно вважати практичною частиною дослідницьких, оскільки вони потребують використання методів наукового дослідження (спостереження, анкетування, усного опитування), кропіткої роботи з інформаційними джерелами, у тому числі електронними. Окрім того, кінцевий продукт прикладних проектів здебільшого має науковий зміст: тематичний словничок, невеликий за обсягом збірник диктантів, збірник кросвордів з мови, альбом схем-алгоритмів, таблиць з української граматики, бібліографія з певної галузі знань тощо.

Виконання проектів у процесі навчання граматики та їх захист у проблемних групах дозволяє учням самостійно здобувати знання, працювати з різними джерелами інформації, до того ж у процесі проектної діяльності старшокласники систематично залучаються до спілкування.

Урахування особливостей проекту (робота з першоджерелами, реальна практична значущість, матеріально виражений результат) дозволило збільшити їх питому вагу під час вивчення мовної теорії. Наприклад, опановуючи складні граматичні поняття, що відзначаються високою мірою абстрактності, учні усвідомлюють краще, якщо їм запропонувати укласти хрестоматію лінгвістичних мініатюр з науково-популярних видань та

інтернетних ресурсів, як приклад подаємо окремі взірці до вивчення теми “Морфологія”.

Відмінки іменників

У славному царстві частин мови в графстві Іменник служили брати Відмінки.

Називний відмінок відповідав за назву предметів і ставився до всіх з підозрою. Він весь час запитував: "Хто? Що?"

Родовий завжди стояв на варті і допитувався: "Кого, чого немає в царстві?"

Давальний розподіляв їжу між мешканцями, і весь час чувся його голос: "Кому, чому, скільки чого дати?"

А Знахідного завжди гукали на допомогу, коли треба було щось знайти в царстві. Він з вигуком: "Кого, що треба знайти?" – завжди біг на допомогу.

Орудний керував графським військом, він трішки недочував і перепитував: "Ким, чим, питаєте, керую?"

Місцевий відав транспортом. Він завжди знав, на кому? на чому? перевозять вантажі в царстві.

Кличний відмінок прислужує тоді, коли треба було когось погукати до його величності іменника. (За І. Вихованцем).

Крикливі слова

Вигук може передавати широкий діапазон емоцій, почуттів і волевиявлень людини. Що це слова? А ось вони – крикливці. Це вигуки, що утворені одним голосним звуком: а! е! і! о! у! Далі вигуки, що складаються з голосного і приголосного звука: ой! ай! ей! ох! ах! ех! ух! іч! ет! га! ге! гі! тю! фе! фу! уф! ха! хе! хо! но! ну! Або тільки з приголосних звуків: гм! хм! бр! З трьох і більше голосних і приголосних: гей! ану! пхе! ого! тпру! люлі! овва! та інші (І.Вихованець).

Завдання можуть ускладнюватися, урізноманітнюватися: спочатку учні добирають наявні в спеціальній літературі зразки лінгвістичних мініатюр,

зокрема з науково-популярних видань І. Вихованця, Н. Клименко, В. Русанівського та ін., згодом лінгвістичні мініатюри складають самостійно або ж трансформують наявні, доповнюють їх, розширюють. Результатом роботи класу стає хрестоматія що містить від 20 до 30 лінгвістичних мініатюр.

Шкільна практика переконує, що для досягнення високої результативності на уроці під час реалізації методу проектів необхідно враховувати поради науковців щодо дотримання лінгводидактичних вимог. У науковій літературі виділено основні вимоги до використання методу проектів, що передбачають:

- наявність значущої в дослідницькому або творчому плані проблеми чи завдання, для розв'язання яких необхідні інтегровані знання та дослідницький пошук;
- практичну, теоретичну, пізнавальну значущість передбачуваних результатів;
- самостійну (парну, групову) діяльність учнів;
- визначення кінцевої мети проектів (спільних – індивідуальних);
- визначення базових знань з різних галузей, необхідних для роботи над проектом;
- використання дослідницьких методів: висунення гіпотез, аналіз отриманих даних, методу мозкової атаки тощо;
- результати виконаних проектів мають бути належним чином оформлені (альбом, презентація, альманах тощо) [40; 92; 93; 96; 157].

Дослідницькі проекти максимально наближені до ґрунтовних наукових досліджень, оскільки передбачають наявність таких складових, як: висвітлення актуальності проблеми, визначення об'єкта та предмета дослідження, висування мети, чітке структурування, статистичну обробку та узагальнення результатів дослідження, формулювання висновків, окреслення перспектив подальшого дослідження проблеми. Колективні дослідницькі

проекти потребують диференційованого підходу до учасників під час розподілу завдань на різних етапах роботи. Прикладні проекти з української мови є практичною частиною дослідницьких, оскільки потребують використання методів наукового дослідження (спостереження, анкетування, усного опитування), копіткої роботи з інформаційними джерелами, у тому числі електронними. Кінцевий продукт прикладних проектів може бути представлено тематичним міні-словником, невеликим за обсягом збірником диктантів, кросвордами з мови, схемами-алгоритмами, таблицями з української граматики й правопису, бібліографією з певної галузі знань тощо. Під час роботи над проектами важливе значення для формування граматичної компетентності учнів 10 класу має самостійна робота з текстом, спрямована на підвищення грамотності учнів, формування предметних і ключових компетентностей. Текст створює змістову базу для оволодіння різними видами комунікативної діяльності, взірцем граматичних та синтаксичних структур, прикладом для структурно-мовленнєвого оформлення власного висловлювання. У процесі реалізації методу проектів доцільно добирати тексти різного спрямування: суспільно-політичні, країнознавчі, культурологічні і професійно зорієнтовані. Робота з текстом створює мотив-стимул для усвідомленого засвоєння теоретичного матеріалу, отримання нової соціокультурної інформації. Використання текстів різних стилів дало змогу учням отримати повне уявлення про стилістичні різновиди мовлення; сприяє розвитку в них навичок побудови текстів різних стилів мовлення, розширює діапазон комунікативних можливостей.

Структура побудови творчого проекту в багатьох випадках залежить від його типу, специфіки навчального предмета, авторських педагогічних розробок конкретної теми проекту, тому й різна кількість етапів. Творчі проекти на заняттях з української мови характеризуються деякою спонтанністю дій учасників у процесі реалізації первинного задуму: учасники проекту вносять до сценарію корективи, виявляючи при цьому творчі здібності (іноді приховані). Різновидом творчих проектів, на нашу

думку, слід вважати рольові (ігрові проекти), оскільки мистецтво перевтілення, яке демонструють учні на презентації рольових проектів, є виявом творчості.

На нашу думку, підсумковим етапом творчого проекту є публічний звіт про проведення заходу, який пропоновано підготувати керівникові проекту: у ньому міститься самоаналіз проектної діяльності учасників колективу, робляться висновки, окреслюються перспективи подальшої діяльності учнів. Прикладами творчих проектів є конкурс декламаторів “Поезія – це завжди неповторність”, проект “Моя навчальна (розвивальна) телепередача” із застосуванням медіа-технологій та ін. Зазначимо, що під час роботи над проектом нерідко застосовуються різні види діяльності учнів, що дає підстави виділяти як окремий тип комбіновані проекти (наприклад, інформаційно-дослідницькі, інформаційно-творчі та ін.) й інтегровані проекти.

В організації роботи виникають проблеми щодо оцінювання творчого проекту. Очевидно, необхідно ще працювати над чіткими критеріями оцінювання внеску кожного учня (якщо проект колективний). У результаті опрацювання наукової літератури [19; 25]; ми виділили такі критерії оцінювання результатів виконання проекту, що передбачають:

- 1) усвідомлення кожним учасником проекту значущості й актуальності висунутих проблем;
- 2) коректність застосованих методів дослідження;
- 3) активність учасників проекту згідно з індивідуальними можливостями;
- 4) колективний характер рішень, що приймаються;
- 5) характер спілкування та взаємодопомоги учасників проекту;
- 6) залучення знань з інших наук;
- 7) доказовість рішень, уміння аргументувати вирішення;
- 8) естетика оформлення результатів, грамотність;

9) уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність та аргументованість відповідей усіх членів групи.

У старших класах у зв'язку з орієнтацією на майбутню професійну діяльність особливе зацікавлення викликають такі теми творчих інтегрованих проєктів, як “Структура компанії”, “Вакансії” та ін. Перед класом ставиться мета: у першому випадку – це створення власної компанії і її презентації; у другому – участь у конкурсі на вакантну посаду і зарахування на роботу. Детально розроблюється план роботи, тобто умови реалізації мети, що пропонується на обговорення групи. У роботі над проєктом беруть участь команди з 4-5 учнів (так звана мала група), які формуються виходячи з бажання працювати разом. При цьому завдання вчителя – простежити за тим, щоб до складу групи ввійшли і сильні, і слабкі учні.

У процесі роботи над проєктом “Структура компанії” робочі групи працюють за наступними напрямками: вивчення ринка товарів і послуг із метою створення власної компанії; структура компанії і розподіл посадових обов'язків; корпоративна культура; реклама; презентація компанії. Проєкт “Робочі вакансії” передбачає роботу з газетними оголошеннями, складання і правильне оформлення резюме і супровідного листа. Особлива увага приділяється співбесіді під час вступу на роботу, при цьому передбачається вивчення традицій, правил і норм поведінки в українському суспільстві. У процесі роботи над проєктом учні самостійно (індивідуально або, що частіше, у малих групах), без допомоги вчителя української мови і економіки або за їх мінімальним втручанням, виділяють із професійної ситуації проблему, розподіляють її на підпроблеми, висувають гіпотези їх вирішення, досліджують підпроблеми і зв'язки між ними, а потім повертаються до основної проблеми, пропонують шляхи її вирішення.

Захист проєктів відбувається групами. Це творче завдання, що набуває форми дидактичної гри. У процесі підготовки на базі текстів за фахом вводиться і тренується необхідна термінологічна лексика, повторюється граматичний матеріал, без знання якого утруднено формулювання

висловлювання. Окрім створення позитивного настрою до вивчення української мови, метод проектів дозволяє ефективно використовувати українську мову в контексті професійного спілкування.

Під час захисту проекту передбачається широке обговорення запропонованих рішень, опанування, дискусія. Уміння вести дискусію у формі діалогу або полілогу – необхідна умова спільної роботи учнів над проектом у малих групах. У дискусії найефективніше формується професійне мислення та мовлення, під час обговорення виявляються суперечності виробничого характеру, висуваються аргументи і контраргументи, вибудовується логіка доводів позиції учасників проекту. Разом із тим, учні вчаться розглядати професійну проблему з усіх боків, розмірковувати і формулювати свою точку зору українською мовою. Тому від учасників проекту вимагається уміння аргументувати свою точку зору, висувати контраргументи опонентам, підтримувати дискусію, лаконічно доводити, доходити компромісу.

Творчі проекти активно використовуються учителями-словесниками. Так, у спеціалізованій школі № 252 м. Києва був реалізований проект середньої тривалості “Мікрорайон моєї мрії”, у ході якого пропонувалося учням знайти варіанти для перейменування вулиць, кварталів свого мікрорайону (Етапи роботи над проектом покажемо схематично). Мікрорайон, у якому мешкають і навчаються учні, отримав назву Яскравий, Затишний, Мальовничий, Оболонський, вулицю Маршала Тимошенка учні перейменували на вулицю Княжу, пояснюючи це тим, що цією дорогою неодноразово пересувалося військо київського князя.

Цікаві назви отримали крамниці, клуби, бібліотеки, розташовані в межах мікрорайону. Мотивами номінації стали особливості розташування кварталу, наявність зелених масивів тощо.

Аналогічним попередньому є проект “Рідне місто: учора, сьогодні, завтра”, що передбачає написання учнівських твір на визначені вчителем теми. До участі в проекті можуть бути залучені учні 10–11 класів.

Мета проекту полягає в тому, щоб викликати в учнів інтерес до проблем рідного міста і з'ясувати їхнє бачення шляхів вирішення цих проблем у майбутньому; визначити рівень мовленнєвого розвитку учнів. З-поміж найбільш значущих завдань слід виділити такі:

- а) розвивати в учнів досвід творчої діяльності;
- б) виробляти в учнів культуру писемного мовлення;
- в) формувати в підростаючого покоління активну громадянську позицію.

Пропонуємо тематику творчих робіт (*казка, вірш, роздум, есе, нарис*):

10 клас

1. На шляху з минулого в майбутнє: рідне місто сьогодні.
2. Яким я хочу бачити рідне місто в майбутньому.
3. Рідне місто: проблеми та шляхи їх вирішення.
4. Десять кроків до процвітання рідного міста.
5. Екологія в рідному місті: стан і перспективи.

Технологія проведення конкурсу має таку послідовність реалізації:

1. Роздрукувати й дати кожному класу оголошення про умови конкурсу.
2. Створити журі конкурсу (3 вчителі і 2 викладачі-філологи з ВНЗ).
3. Виробити критерії оцінювання.
4. Підбити підсумки творчого змагання.
5. Організувати процедуру нагородження переможців конкурсу. Залучити до цього батьківський комітет школи й учнівський Клуб юного словесника. Виготовити стенд-повідомлення про переможців конкурсу та їхні твори. Використати можливості місцевих засобів масової інформації.
6. Відібрати кращі рукописні роботи учнів, підготувати на комп'ютері макет, відредагувати й видати збірник учнівських творів.

На нашу думку, масовість конкурсу дасть змогу не лише звернути увагу учнів на актуальні проблеми сьогодення, виробити прагнення змінити

на краще життя рідного міста, розвивати критичне мислення, а й допомогти учням вербально самореалізуватися в умовах змагальності.

Таким чином, творчі проекти та їх різновиди допомагають оптимізувати процес навчання, розвивати навички самостійної роботи учнів. Розробка має завершуватися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином.

Процес застосування методики творчих проектів на уроках української мови, на думку В. Нищети, має певну специфіку. Роботу логічно побудувати за таким алгоритмом:

1. Підготовчу роботу над створенням проекту (процес проектування, опрацювання тематичних питань проекту) варто організувати на усному уроці розвитку зв'язного мовлення.

2. Форма матеріального вираження учнівських проектів визначається переліком робіт з розвитку зв'язного мовлення комунікативної змістової лінії чинної Програми з української мови (твори на морально-етичну тему, нариси на основі життєвих вражень, виступи на зборах, семінарах, виступи під час дискусії, твори й статті в газету на суспільно-політичні теми).

3. Учні виконують письмову роботу (проект) самостійно у формі домашньої роботи.

4. У визначений учителем термін учні у свій вільний час збираються групами (тими ж групами, які опрацьовували разом операційні карти проекту), перечитують письмові роботи один одного, шляхом конкурсного відбору обирають найкращий проект, готуються до його захисту.

5. Учні здають письмові роботи.

6. Учитель перевіряє учнівські роботи відповідно до вимог програми.

7. Учитель проводить урок аналізу письмової роботи.

8. Учитель призначає термін захисту (презентації) проектів.

9. На одному з наступних уроків виділяється час (частина уроку) для захисту (презентації) учнівських проектів.

10. Учні захищають відібраний проект. У презентації одного проекту бере участь уся група.

11. Учитель здійснює зовнішню оцінку проекту [147].

Технологію творчих проектів логічно впроваджувати на уроках засвоєння лінгвістичної теорії і розвитку зв'язного мовлення (на уроках української мови). Захист учнями проектів можна проводити в позаурочний час (позакласні заходи, конференції, форуми, свята тощо). Оскільки технологію цих проектів рекомендується запроваджувати в навчанні філологічних дисциплін, змістовим наповненням діяльності з проектування є цілеспрямовано виучуваний текст або його інтерпретації, зокрема на уроках української мови – твір на морально-етичну чи суспільну тему. На перших етапах уроку доцільно актуалізувати опорні знання учнів з теми шляхом короткого повторення ключових моментів вивченого.

Методом бесіди підводити учнів до висновку, що знання з теми можуть бути застосовані в житті (мотиваційний аспект). Актуалізуючи чуттєвий досвід, за допомогою різних навчальних засобів важливо створювати умови, щоб учні “самостійно” доходили до назви проекту, визначали мету власної діяльності, формулювали проблему за допомогою так званого ключового питання. Це питання становить суть проекту. Воно не має готового вирішення, чітко визначених шляхів розв'язання.

Наступний етап уроків повністю присвячений дослідницькій роботі учнів над тематичними питаннями, яка може проводитися в парах або в групах із застосуванням активних та інтерактивних методів навчання. Для організації продуктивної пошукової роботи учнів необхідно заздалегідь розробляти певним чином оформлений план діяльності у вигляді схем, таблиць, операційних карт з розробки тематичних питань, які містили б додаткову інформацію, допоміжні запитання, місце для висновків, узагальнень тощо.

Головним допоміжним засобом організації самостійної пізнавальної діяльності учнів є операційна карта, що відіграє роль певного алгоритму

діяльності, пам'ятки та основи опорного конспекту одночасно. У карті визначається питання, що розв'язується, основні поняття та їх тлумачення, запитання-завдання для з'ясування сутності тематичного питання та підказки до них. Наприклад, для підготовки учнів до реалізації проекту “Компетентність: як її формувати?” учням можна запропонувати такі операційні картки:

Операційна карта з розроблення тематичного питання

Компетентність

Компетентність у перекладі з латинської competentia означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід.

Компетентність також визначається як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

- Яку людину можна вважати компетентною? Яка це людина? Відповідь ілюструйте прикладами.
- Які види компетентностей необхідні для сучасного випускника школи?
- Які компетентності ви формуєте на уроках української мови?
- Сформулюйте визначення предметної компетентності з української мови?
- У яких життєвих ситуаціях ця компетентність буде необхідною?
- Які компетентності ви вважаєте ключовими?
- Чи вважаєте ви себе компетентною людиною?
- Назвіть шляхи формування предметної компетентності з української мови.

Після етапу постановки проблеми-задачі настає час самостійної дослідницької роботи учнів. У визначений термін учні (групи) звітують про результати своєї роботи. Відбувається активне обговорення аспектів тематичних питань, підсумовуються проміжні результати роботи над

проектом. Критично підходячи до справи, учні висловлюють різні думки, твердження, аргументують їх. Суть обговорення не в організації дискусії. Головне – розкрити різні погляди на проблему, і учні займають певну позицію згідно з власним життєвим досвідом, переконаннями, особистісними орієнтаціями. Варто пильно стежити за логікою думок школярів, коригувати їхню розумову діяльність, тактовно виправляти помилки, не нав'язуючи своїх поглядів, висловлювати побажання, спрямовувати діяльність учнів, підводити до певних висновків, якщо висловлені погляди занадто прагматичні, продиктовані юнацьким максималізмом. Доцільно створювати умови, щоб в учнів виникало враження, ніби вони без сторонньої допомоги знаходять “правильні” шляхи, щоб учні почувалися розкуто, невимушено, говорили не те, що, на їх думку, від них хочуть почути, а те, що дійсно думають, що продиктовано їхніми світоглядними позиціями.

На цьому завершується підготовча робота на уроці над створенням проекту. Організація сучасного педагогічного процесу сьогодні переконливо доводить, що остаточна робота над створенням проекту може здійснюватися учнями лише в позаурочний час. У визначений термін школярі доводять до логічного завершення свою дослідницько-творчу роботу. Спираючись на власний життєвий досвід, озброєні знаннями навчального матеріалу, учні під впливом почутого на уроці підсумовують своє розуміння ключового питання, дослідницьким, творчим шляхом завершують роботу над створенням проекту вдома, індивідуально.

Найкращим видом роботи і для вчителя, і для учнів, на думку Д. Клустера, є письмова робота, адже на письмі процес мислення стає очевидним, доступним для аналізу вчителем. Той, хто пише, завжди активний. Він завжди мислить самостійно, користуючись при цьому наявним багажем знань, вибудовує чітку аргументацію, підкріплюючи свою думку. Так, творчий проект як письмова робота має “за своєю природою соціальний характер, адже той, хто пише, завжди орієнтується на читача” [101, с. 39]. Найбільш реальною, прийнятною формою матеріального вираження проекту

є учнівський твір. Крім того, кожен учень готується до захисту власної роботи, що є необхідною складовою методу проектів.

Останній етап технології творчого проектування полягає в самостійному створенні учнями проектів і підготовці до його захисту. Творчий проект особистісний, індивідуальний, тому остаточне його виконання – це домашнє завдання старшокласників. У визначений термін учні, підготувавшись до презентації (захисту) власної творчості, разом з педагогом проводять заключну стадію проектування. Це має відбуватися на наступному уроці (відводиться весь урок або його частина) чи на підсумковій конференції (епізодичний захід позакласної роботи з предмета). Презентація (захист) творчих проектів – своєрідний круглий стіл: учні читають свої твори, обговорюють дискусійні питання, спілкуються. Учнівські проекти доцільно оцінювати комплексно: зовнішня оцінка, оформлення й виконання роботи, її захист і презентація.

Творчі проекти на уроках української мови характеризуються спонтанністю дій учасників у процесі реалізації первинного задуму: учасники проекту вносять до сценарію корективи, виявляючи при цьому творчі здібності (іноді приховані). Різновидом творчих проектів визначено рольові (ігрові проекти), оскільки мистецтво перевтілення, яке демонструють учні на презентації рольових проектів, є виявом творчості.

Отже, у результаті дослідження з'ясовано, що оптимальними для використання на уроках української мови в 10 класі в процесі формування граматичної компетентності є комплекс проектів, до якого входять короткотривалі та середньої тривалості інформаційні, прикладні й дослідницькі, творчі проекти, які доповнюють один одного, дають учителеві змогу обирати оптимальний спосіб діяльності учасників проекту на засадах компетентнісного, диференційованого, особистісно орієнтованого підходів.

2.3. Критерії, показники та рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу

Логіка нашого дослідження зумовила уточнення змісту окремих дефініцій, зокрема такої, як “критерій”. Критерій є об’єктивним показником, що дає змогу оцінити динаміку й результативність експериментального дослідження. Г. Коджаспірова, О. Коджаспіров визначають критерій як ознаку, за якою “класифікуються, оцінюються (та одержують оцінки) психічні явища, дії або діяльність, зокрема при їх формалізації [103, с. 84]”.

З. Курлянд визначає критерій як мірило оцінки, судження; як необхідну та достатню умову прояву або існування явища чи процесу; вважає, що розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен включати в себе не лише її ознаки, а й критерії, які визначають вираженість тієї чи іншої ознаки в розглядуваному процесі або явищі [117, с. 39].

А. Семенова зазначає, що показники фіксують певний стан або рівень розвитку певного критерію. Показник – це явище або подія, за якими можна судити про динаміку певного процесу [194]. Наше завдання полягало у визначенні критеріїв, конкретизації їх показників критеріїв та інтерпретації рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу.

Розроблення критеріїв та рівнів сформованості граматичної компетентностей учнів 10 класу ґрунтується на врахуванні семантичного наповнення та структурності поняття “компетентність”, психолого-педагогічних особливостей організації освітнього процесу в старших класах, а також на осмисленні мовознавчої, педагогічної та лінгводидактичної теорії в системі мовної підготовки учня.

Продуктивно вважаємо думку К. Інгекампа, що “в процесі діагностування сформованості певних елементів у навчальній діяльності педагог порівнює теперішню поведінку того, хто навчається, з його попередньою поведінкою, поведінкою інших осіб, з описом поведінки визначеної особи або ж з описом стандартної поведінки; аналізує задля виявлення причин відхилень у поведінці, прогнозує поведінку в інших

ситуаціях або в майбутньому, інтерпретує, щоб після індексації та оцінювання наявної інформації надати відмітку поведінці; повідомляє іншим про оцінювання їхньої поведінки для організації зворотного зв'язку та впливу на їхню поведінку в майбутньому; контролює вплив повідомлень для фіксування досягнутого результату [89, с. 23]”.

Автори «Словника-довідника з української лінгводидактики» визначають критерії оцінювання як «об’єктивні показники вираженості, наприклад, знань, умінь, компетентностей, які виявляються шляхом спостереження за перебігом виконання завдання чи шляхом аналізу представленого результату» [98, с. 129]. Ми врахували думку науковців, що «критерії оцінювання можуть бути прив’язані до певних рівнів виявлення компетентності, ... у цьому випадку оцінювання стає критеріально-рівневим» [Там само].

У роботі кожний критерій охарактеризовано за допомогою сукупності показників, оскільки критерій і показник співвідносяться як загальне та часткове, конкретне.

Для діагностування рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу та отримання вірогідних результатів під час констатувального етапу педагогічного експерименту було реалізовано різноманітні взаємодоповнювальні методи: так, суб’єктивне самооцінювання учнями власного рівня граматичної компетентності було доповнено об’єктивними спостереженнями за їхньою мовленнєвою поведінкою в освітньому процесі. Отримані відомості про рівень сформованості граматичної компетентності учнів, результати виконання діагностувального зрізу засвідчили домінування репродуктивного характеру здобуття знань та недостатню сформованість умінь їх творчого використання в різних мовленнєвих ситуаціях.

У дослідженні було застосовано критеріально-рівневе оцінювання. На основі перевірки та аналізу результатів зрізових робіт було визначено чотири критерії (*мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний, рефлексійний*).

Мотиваційний критерій репрезентує усвідомлене бажання десятикласників досягти певних успіхів у навчанні української мови; прагнення їх актуалізувати одержані знання на практиці; розуміння важливості дотримання норм української літературної мови впродовж життя; бажання співпрацювати у команді (групі).

Показниками цього критерію стали: сформованість стійкої мотивації до проектної, дослідницької діяльності та прагнення до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, сталий інтерес до роботи з різними інформаційними джерелами, зацікавленість і наявність соціально значущих мотивів до опанування граматики української мови, достатніх для адекватного сприймання, вмілого використання здобутих знань у процесі мовлення

Знаннєвий критерій передбачає наявність в учнів міцних знань граматики, наявність умінь високий рівень володіння матеріалом з граматики української мови, якісна теоретична підготовка, уміння проектувати навчальну ситуацію та її розв'язання (проектування, моделювання тощо).

Показниками означеного критерію визначено опанування знаннями граматики української мови, здатність до самостійного здобування знань.

Діяльнісний критерій визначає вміння учнів 10 класу ставити перед собою конкретні цілі, аналізувати власну діяльність і коригувати її відповідно до поставлених цілей; здійснювати самоосвіту; здатність вибудовувати дослідницьку діяльність.

Показниками сформованості діяльнісного критерію граматичної компетентності учнів 10 класу визначено такі: комунікативно доречне застосування граматичних умінь, пов'язаних з мовленнєвою діяльністю, з побудовою монологічних і діалогічних висловлень у конкретній ситуації, оперування дослідницькими діями, здатність до динамічної самоорганізації у дослідницькій і творчій проектній діяльності й досягнення максимального результату за мінімально короткий час, сформованість умінь створити новий продукт.

Рефлексійний критерій визначає сформованість в учнів рефлексійних умінь бачити проблему, визначати перспективи її розв’язання оцінювати, аналізувати, рефлексувати, контролювати і регулювати власну діяльність. З огляду на це показниками сформованості означеного критерію визначено сформованість цих умінь в учнів 10 класу.

Означені критерії корелюються зі складниками граматичної компетентності й вимогами чинних програм, та рівні сформованості граматичної компетентності учнів (*високий, достатній, середній, низький*).

Високий рівень репрезентує усвідомлене ставлення учня до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної і культурної цінності, вільне володіння нею в усіх сферах суспільного життя; здатність до мовленнєвої взаємодії і соціальної адаптації; вміння здобувати інформацію самостійно; розуміння учнями суті поняття “морфологічна норма”; усвідомлення зв’язку морфологічної норми з граматичним значенням і граматичними категоріями самостійних і службових частин мови; розрізняє морфологічні норми, пов’язані з особливостями класифікування, словозміни, вживання й поєднання різних частин мови в усному мовленні й на письмі; організовує власну діяльність щодо засвоєння морфологічних норм української мови (визначає мету, цілі засвоєння навчального матеріалу, пов’язує вивчене з теми із практичною діяльністю); знає норми вживання самостійних та службових частин мови в усному та писемному мовленні; виявляє й аналізує порушення морфологічних норм; додержує правил написання відмінкових закінчень повнозначних частин мови; коментує норми використання самостійних і службових частин мови та узгодження їх, покликаючись на правила та граматичні закономірності слововживання.

Достатній рівень – усвідомлене ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної і культурної цінності, розуміння необхідності досконалого володіти нею в усіх сферах суспільного життя; здатність до мовленнєвої взаємодії і соціальної адаптації, вміння здобувати інформацію самостійно, проте відчуває труднощі в процесі її аналізу;

підтримує достатній рівень граматичної правильності; знає норми вживання самостійних та службових частин мови в усному та писемному мовленні; виявляє й аналізує порушення морфологічних норм; допускає зрідка помилки різні за типами; в основному самостійно виправляє помилки, здійснює постійний граматичний контроль складного мовлення.

Середній рівень – учень ставиться до української мови як до інтелектуальної, духовної, моральної і культурної цінності, розуміє необхідність досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя, водночас не орієнтований на подальший розвиток і удосконалення здатності до мовленнєвої взаємодії і соціальної адаптації; демонструє несформованість умінь самостійного здобування інформації; допускає помилки різні за типами; епізодично виправляє помилки самостійно, почасти здійснює граматичний контроль власного мовлення.

Низький рівень – несформованість усвідомленого ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної і культурної цінності, граматичних умінь; не вміє самостійно добирати інформацію; не вміє добирати комунікативно доречні мовні засоби для оформлення висловлювання; неправильне використання мовних одиниць усіх рівнів та неграмотне оформлення писемного мовлення.

Нам необхідно було визначити рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів на уроках української мови до початку експериментального навчання. Для цього було проведено констатувальний зріз, що передбачав анкетування учнів, тестування, виконання короткострокового проекту. Анкетування дало змогу визначити сформованість граматичної компетентності за мотиваційним критерієм. Для цього учням було запропоновано відповісти на низку запитань:

- чи доводилося вам виконувати навчальні проекти?
 - хотіли б ви виконувати проекти в процесі навчання української мови?
- Якщо так, з яких тем?

- що таке граматична компетентність?
- оцініть рівень сформованості граматичної компетентності у вас за 12-бальною шкалою.
- яких знань з граматики вам бракує?
- які вміння, необхідні для успішного спілкування, вам потрібно вдосконалити?

Відповідно до знаннявого критерію було запропоновано учням тестові завдання, наприклад:

1. Продовжте речення: *Морфологія – це...*:

- а) словниковий склад мови;
- б) розділ науки про мову, що вивчає слово як частину мови;
- в) розділ науки про мову, що вивчає речення.
- г) розділ науки про мову, що вивчає морфемний склад мови.

2. У якому рядку всі іменники належать до назв неістот?

- а) вишня, нагорода, сім'я, син, робота;
- б) шахта, береза, бджола, лелека, долоня;
- в) мрія, казка, думка, сторона, пісня;
- г) легінь, царівна, сирота, весна, дорога.

3. З яким відмінком збігається форма знахідного множини в іменниках – назвах істот?

- а) з формою давального однини;
- б) з формою родового множини;
- в) з формою орудного однини;
- г) з формою місцевого однини.

4. У якому рядку всі запозичені іменники чоловічого роду?

- а) шимпанзе, поні, зебу, фламінго, маестро;
- б) місіс, мадам, леді, Бетті, кенгуру;
- в) кашне, депо, какаду, меню, бюро.
- г) шосе, пюре, ваніль, амплуа, рагу.

5. Якими членами речення бувають прикметники?

- а) усіма другорядними членами речення;
- б) обставинами та підметами;
- в) означеннями та іменною частиною складеного присудка;
- г) головними членами речення.

6. У якому рядку всі прикметники належать до одного розряду?

- а) нічний, гірський, науковий, Надійчин, довгий;
- б) батьків, сестрин, Софіїн, дідів, Тарасів;
- в) дерев'яний, паперовий, лагідний, братів, чарівний;
- г) Лесин, Шевченків, український, щасливий.

7. Позначте рядок, у якому правильно утворені ступені порівняння прикметників:

- а) наймиліший, більш високий, самий мудрий;
- б) веселіший, дорожчий, найбільш вищий;
- в) премудрий, більш досконалий, найкращий;
- г) нижчий, найчистіший, якнайкращий

8. Позначте рядок, у якому всі займенники присвійні:

- а) мій, наш, ваш, твій;
- б) всякий, кожний, самий, весь;
- в) цей, той, такий, стільки;
- г) жодний, якийсь, дещо, себе.

9. Позначте рядок, у якому в усіх словосполученнях є дієприкметник:

- а) несказання краса, учений ступінь, чудовий спів;
- б) густе волосся, чаруюча мелодія, незлічені скарби;
- в) підписаний документ, незлічені скарби, падаюча зірка;
- г) незліченні атоми, перераховані книжки, солодке печиво

10. Позначте рядок, у якому всі слова з **не** пишуться окремо:

- а) не/можна, не/тільки, не/абиякий;
- б) не/знайомий, не/начебто, не/часто;
- в) не/доля, не/рідко, не/виконавши;

г) перед присудком із порівняльним значенням для його смислового вираження.

Відповідно до діяльнісного критерію учням 10 класу було запропоновано виконати завдання: підготувати проект з теми “Числівник”. Для цього їм необхідно було самостійно поділитися на групи для спільного виконання завдань: I група – зібрати відомості про числівники-символи; II група – зібрати прислів'я і приказки, до складу яких входять числівники; III – група – дібрати цікаві тексти з числівниками; IV група – скласти узагальнювальну схему “Морфологічні ознаки числівника”.

Згідно з рефлексійним критерієм учням запропонували здійснити самооцінювання та взаємооцінювання проектного завдання.

Узагальнені показники рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів на уроках української мови до початку експериментального навчання подано в таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1.

**Рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу
з використанням методу проектів**

Клас	Кількість учнів	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
10	312	36	12%	77	25%	167	54%	32	9%

На констатувальному етапі дослідження встановлено перевагу (пересічно 63%) середнього й низького рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу. Вони продемонстрували недостатній рівень володіння граматичними вміннями, що й зумовило необхідність розроблення, упровадження та експериментальної перевірки методики формування граматичної компетентності десятикласників із застосуванням методу проектів.

Отже, запропоновані критерії визначення рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу ґрунтуються на врахуванні семантичного наповнення поняття "компетентність", психолого-педагогічних особливостей організації освітнього процесу в старших класах.

Висновки до другого розділу

Аналіз чинних програм, підручників і посібників з української мови для учнів старших класів в аспекті обраної проблеми показує, що зміст програм упродовж останнього двадцятиріччя активно розроблявся й удосконалювався українськими мовознавцями та лінгводидактами (Т. Гнаткович, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, С. Єрмоленко, О. Караман, С. Караман, Л. Мацько, А. Нікітіна, В. Новосьолова, М. Пентиліук, М. Плющ, О. Семенов, Т. Симоненко, Г. Шелехова та ін.). З-поміж переваг навчальних видань виділено логічну структуру, системність викладу матеріалу, комунікативну спрямованість. Підручники значний обсяг додаткової інформації у вигляді таблиць, словників, довідкових матеріалів. Крім продуманих, методично доцільних вправ із граматики, у підручниках є завдання, що орієнтують учнів на самостійне осмислення граматичних особливостей української мови. Одним із провідних складників аналізованих навчальних видань є текстовий дидактичний матеріал, за допомогою якого підтримується інтерес і мотивація учнів до навчання української мови, проте аналізовані підручники містять: насамперед фрагментарну перевантаженість теоретичною інформацією, недостатню кількість завдань, що передбачають реалізацію методу проектів.

Аналіз і синтез теоретико-експериментальних дисертаційних робіт, у яких розкрито аспекти, пов'язані безпосередньо чи опосередковано з предметом дослідження, ілюструє продуктивність наукових пошуків задля реалізації завдань компетентнісної мовної освіти з урахуванням типологічних характеристик учнів 10 класу, особливості змісту мовної теорії, широко використовуючи дослідницькі завдання у навчанні морфології, а також метод

проектів як один із дієвих засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, формування в них самоосвітніх умінь і навичок.

Формування граматичної компетентності учнів 10 класу в процесі навчання української мови із застосуванням методу проектів буде результативним за умов: усвідомлення вчителем суті компетентнісного навчання, його дидактичного потенціалу; урахування психологічних основ формування граматичної компетентності (особливостей мовленнєво-мислительної діяльності учнів, мовного чуття, пізнавальної активності); володіння методикою відбору дидактичного матеріалу для сформованості граматичної компетентності; поетапного формування вмінь і навичок формування граматичної компетентності учнів 10 класу; методично доцільного вибору типу й тематики проекту.

Визначено комплекс проектів, оптимальний для використання в процесі формування інтелектуального мислення і творчих умінь і навичок учнів. До цього комплексу входять короткотривалі та середньої тривалості інформаційні, прикладні й дослідницькі, творчі проекти: вони доповнюють одне одного, дають учителеві змогу обирати оптимальний спосіб діяльності учасників проекту, застосовувати диференційований, особистісно орієнтований підхід до учнів.

Для діагностування рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу та отримання вірогідних результатів під час констатувального етапу педагогічного експерименту було реалізовано різноманітні взаємодоповнювальні методи: так, суб'єктивне самооцінювання учнями власного рівня граматичної компетентності було доповнено об'єктивними спостереженнями за їхньою мовленнєвою поведінкою в освітньому процесі. Отримані відомості про рівень сформованості граматичної компетентності учнів, результати виконання діагностувального зрізу засвідчили домінування репродуктивного характеру здобуття знань та недостатню сформованість умінь їх творчого використання в різних мовленнєвих ситуаціях.

На основі перевірки та аналізу результатів зрізових робіт було визначено критерії (*мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний, рефлексійний*), що корелюються зі складниками граматичної компетентності й вимогами чинних програм, та рівні сформованості граматичної компетентності учнів (*високий, достатній, середній, низький*).

РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ МЕТОДИКОЮ

3.1. Мета й завдання експериментального навчання

Для розроблення теоретичних засад педагогічного експерименту ми виходили з положення про розвивальний характер навчання, спрямований на розвиток особистості учня, співробітництво педагога й учнів; індивідуалізацію та диференціацію навчання задля ефективного формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проєктів, оптимізацію навчально-виховного процесу, що передбачає досягнення кожним учнем найвищого саме для нього рівня розвитку здібностей, знань, умінь і навичок, психічних функцій, способів діяльності.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Бердянської спеціалізованої школи I-III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради в Запорізькій області (акт №02/103 від 20.05.17), спеціалізованій школі № 252 імені Василя Симоненка Оболонського району м. Києва (акт №15 від 16.05.17), Кушугумського Навчально-виховного комплексу “Школа I-III ступенів – гімназія “Інтелект” Запорізького р-ну, Запорізької обл., смт. Кушугуми (акт № 01-13/102 від 07.06.17.), Лютізької загальноосвітньої школи I-III ступенів відділу освіти Вишгородської районної державної адміністрації (акт №171 від 31.10.17), Прилуцької гімназії № 5 імені Віктора Андрійовича Затолокіна Прилуцької міської ради Чернігівської області (акт №30 від 30.10.17).

В експериментальному дослідженні взяло участь 14 учителів української мови, 316 учнів 10 класу: в експериментальних класах навчалися 156 учнів, 160 – у контрольних. Добираючи контрольні та експериментальні класи, ми передбачали, що учні матимуть приблизно однакові знання граматичних понять, сформовані граматичні вміння й навички. Обов’язковою умовою експериментального навчання було те, що учні в контрольних класах навчатимуться за традиційною методикою, а в експериментальних – за

програмою, розробленою нами, а також з використанням наших рекомендацій, таблиць, схем, методичних посібників. Методичними рекомендаціями забезпечувалися всі вчителі експериментальних класів.

У процесі експерименту перед учителями ставилася вимога брати до уваги типологічні характеристики учнів 10 класу.

Аналіз спеціальної літератури, результати констатувального зрізу педагогічного експерименту дали підстави для висновків про необхідність розроблення методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови з використанням методу проектів, зумовленої:

- соціальним замовленням на формування компетентної особистості випускника, який володіє системою граматичних знань і вмінь, розвиненими комунікативними здібностями, що дозволяють їй репрезентувати себе через мовлення;
- динамічними змінами української мови, що трансформуються в змісті навчання, спричиненими введенням комунікативно значущих відомостей із граматики, слововживання, що спонукають до розроблення відповідних методик формування граматичної компетентності на основі оновленого змісту навчання;
- недостатньою увагою вчителів до методу проектів – важливого засобу формування граматичної компетентності учнів;
- нерозробленістю методики використання методу проектів на уроках української мови в старших класах на компетентнісних засадах;
- відсутністю науково-методичної літератури, яка б допомогла вчителям у вирішенні цих проблем.

Мета експериментального навчання полягала в розробленні науково обґрунтованої методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів. В основу розроблення програми експериментального навчання було покладено припущення, що робота з формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови стане результативною

за умов: урахування розвивального, комунікативного та лінгводидактичного потенціалу методу проєктів, що стимулюють інтерактивну діяльність старшокласників, їхню потребу в спілкуванні, наближуючи модельовані умови навчальної комунікації до природніх; упровадження методу проєктів задля формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови.

У процесі розроблення експериментальної методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу із використанням методу проєктів розв'язувалися *завдання*, головними з-поміж яких стали:

- 1) розроблення програми експериментально-дослідного навчання учнів 10 класу на уроках української мови;
- 2) добір ефективних типів проєктів, спрямованих на ефективне вдосконалення граматичних умінь і навичок старшокласників;
- 3) створення системи граматичних вправ і завдань, що сприятимуть ефективній підготовці учнів до виконання проєктів задля формування граматичної компетентності учнів 10 класів.

Програма дослідного навчання передбачала вивчення й аналіз літератури з проблеми дослідження, проведення спостережень на уроках української мови в старших класах, вивчення й узагальнення досвіду вчителів-словесників, а також виокремлення основних понять, визначення етапів педагогічного експерименту задля ефективного формування граматичної компетентності десятикласників та провідної ідеї дослідного навчання – формування в учнів 10 класу готовності вільно, комунікативно виправдано користуватися граматичними знаннями в різних життєвих ситуаціях, акумулювати комунікативну етику, поважати й шанувати державну мову українського народу.

Студіювання лінгвістичної, психологічної, психолінгвістичної та методичної літератури з проблеми дослідження, анкетування вчителів-словесників та учнів 10 класу дозволили визначити вихідні положення

методики функціонування методу проектів на уроках української мови в старших класах загальноосвітньої школи:

- здійснювати навчання на компетентнісних засадах;
- урахувати лінгводидактичний, розвивальний, виховний потенціал методу проектів;
- добирати проекти, які сприяли формуванню граматичної компетентності учнів 10 класу, стимулювали б їх до словесного самовдосконалення, розвитку індивідуальної мовотворчості.

Під час організації експериментально-дослідного навчання враховано, що реалізація сучасних лінгводидактичних підходів у старших класах має певні особливості, які впливають зі специфіки змісту й технології навчання. Аналіз фахових джерел, здійснення спостережень за освітнім процесом дали підстави вважати, що розв'язанню проблеми сприятиме впровадження комплексу підходів, які реалізуються різною мірою й залежить від теми, мети, завдань уроку, форми його проведення та інших чинників. Саме тому було проведено опитування вчителів-словесників (35 осіб), яким запропоновано виокремити найбільш значущі для шкільної практики підходи. У результаті було виокремлено домінантні підходи в такій послідовності: особистісно зорієнтований, компетентнісний, системний, комунікативно-діяльнісний.

Експериментальна програма побудована на основі вимог чинної програми з української мови для учнів 10 класу й доповнена комунікативно важливими відомостями про стилістичний потенціал самостійних і службових частин мови, їхні виражальні можливості. Позалінгвальний матеріал добирався з урахуванням його впливу на формування граматичної компетентності старшокласника.

Для проведення дослідного навчання було окреслено коло таких умов:

- під час поділу на експериментальні й контрольні класи добиралися з приблизно однаковим рівнем загального й мовленнєвого розвитку учнів;

- проведення експериментальної роботи впродовж усього курсу вивчення української мови в 10 класі;
- застосування таких проектів, які створюють і підтримують у старшокласників потребу в спілкуванні, послідовно вдосконалюють граматичні й комунікативні вміння й навички, спонукають учнів до ефективної комунікативної співпраці з однокласниками.

З методичними рекомендаціями були ознайомлені всі вчителі, які працювали в експериментальних класах.

Опрацювання фахової літератури, узагальнення досвіду роботи вчителів-словесників дали підстави виділити принципи навчання української мови в 10 класі, що зумовлюють використання методу проектів. В основу експериментальної роботи з формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів було покладено такі принципи:

- *стимулювання самоосвіти й самостійності в навчанні*, що забезпечував залучення старшокласників до самостійної навчальної діяльності, роботи з лексикографічними, додатковими джерелами, довідковою літературою, у тому числі з електронними ресурсами;
- *комунікативного співробітництва*, який передбачає міжособистісну взаємодію й спілкування вчителя й учнів як суб'єктів навчального процесу.
- *комплексного розвитку особистості учня*, що передбачає посилення практичної спрямованості змісту предмета “Українська мова”; зміну акцентів у навчальній діяльності, спрямованих на інтелектуальний розвиток учнів за рахунок зменшення репродуктивної діяльності; моделювання навчальних ситуацій, що спонукають до різних видів мовленнєвої діяльності; збільшення питомої ваги завдань, що стосуються пояснення подій, явищ, вчинків людей тощо та способів і засобів їх мовного зображення [56];

- *принцип актуалізації результатів навчання*, що передбачає обов'язкове використання результатів навчання в основній школі, а також практичне застосування знань, здобутих на уроках української мови;
- *принцип індивідуалізації*, що забезпечує надання кожному учневі можливості для самореалізації, самоорганізації;
- *принцип текстоцентризму*, що орієнтує на використання тексту в якості основного засобу навчання, сприяє засвоєнню учнями позалінгвальної інформації, а також усвідомленню мовних одиниць у їхніх функціях в умовах дискурсу.

Реалізація означених принципів здійснювалася через методи і прийоми, підпорядковані експериментальній програмі. Для нашого дослідження виділяємо метод проєктів, що дає змогу інтенсифікувати освітній процес, моделювати ситуації реального спілкування.

Експериментально-дослідне навчання відбувалося поетапно. Кількість етапів та змістове наповнення кожного з них визначалися з урахуванням таких чинників:

- результатів діагностичного зрізу, що виявив змістове наповнення граматичної підготовки учнів;
- засвоєння учнями граматичних понять, передбачених програмою;
- ступеня оволодіння граматичними вміннями й навичками;
- змістом соціокультурної й діяльнісної змістових ліній програми.

На підставі даних констатувального етапу педагогічного експерименту було виокремлено три етапи формувального експерименту. Перший етап дослідного навчання (*пропедевтично-мотиваційний*) передбачав мотивацію навчальної діяльності учнів та коригування набутих в основній школі мовних, мовленнєвих знань, умінь і навичок, опанування основних методично адаптованих граматичних понять, ефективне засвоєння яких стало першим кроком до формування граматичної компетентності десятикласників. У процесі першого етапу увагу учнів було акцентовано на вивченні тем: “Рівні мовної системи”. “Функціонування в тексті самостійних та службових частин мови”.

Другий етап – *узагальнювально-систематизувальний* – передбачав узагальнення й систематизацію знань, умінь і навичок з граматики, орфографії, пунктуації, стилістики, культури мовлення, удосконалення вмінь текстосприймання та текстотворення і водночас формування стилістичних умінь і навичок з урахуванням принципу внутрішньопредметних зв'язків. Учні опановували такі теми: “Система частин мови”. “Рід відмінюваних і невідмінюваних іменників, їх стилістичні особливості”. “Особливості вживання виражальних засобів мови. Стилiстичнi засоби морфологiї”.

Визнаючи інтерактивний характер навчально-пізнавальної, дослідницької проектної діяльності учнів, було окреслено комплекс проектів, оптимальний для використання в процесі другого етапу експерименту. До цього комплексу належали короткотривалі та середньої тривалості інформаційно-дослідницькі, дослідницькі і творчі проекти, що доповнювали один одного, давали вчителю змогу обирати оптимальний спосіб діяльності учасників проекту, застосовувати особистісно орієнтований, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, системний підходи до навчання. Інформаційно-дослідницькі проекти передбачали здебільшого репродуктивно-продуктивну діяльність учасників – збирання, систематизацію та усне відтворення інформації, важливої як для формування граматичної компетентності, так і для розширення обсягу знань з української мови, умінь і навичок володіння її комунікативними ресурсами в мовленні. Пропонувалися індивідуальні й колективні інформаційні проекти для учнів, найчастіше міжпредметні. Перевага інформаційних проектів над іншими видами полягала в тому, що працювати над ними під силу учням низького рівня сформованості граматичної компетентності. Кінцевим продуктом інформаційних проектів, окрім презентації, стали стіннівки, стенди, узагальнювальні схеми, таблиці, буклети, наприклад буклет “Десять найвидатніших мовознавців в історії людства”, стіннівка “Цікаве мовознавство” та ін.

Третій етап – *контрольно-рефлексійний* – стосувався переважно перевірки рівня засвоєння учнями граматичних понять і сформованості вмінь і

навичок створювати власні висловлювання залежно від ситуації спілкування. Особливу увагу було приділено вдосконаленню правописної грамотності десятикласників: правильному використанню в писемному мовленні під час відтворення і створення висловлювань відомих орфограм і пунктограм. Крім того, учні опановували складні випадки правопису різних частин мови: написання імен по батькові, прізвищ з огляду на комунікативну значущість означених тем. Упродовж третього етапу експериментального навчання домінували дослідницькі проекти, максимально наближені до ґрунтовних наукових досліджень, оскільки передбачали наявність таких складників, як: висвітлення актуальності проблеми, визначення об'єкта та предмета дослідження, мети, результатів дослідження, формулювання висновків, окреслення перспектив подальшого дослідження проблеми.

Етапи дослідного навчання представлені в таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1.

Етапи експериментально-дослідного навчання

Етапи дослідного навчання	Мета роботи	Зміст навчання, спрямований на формування граматичної компетентності учнів	Види проектів, що застосовувалися впродовж етапу
<i>Пропедевтично-мотиваційний</i>	мотивація навчальної діяльності учнів та коригування набутих в основній школі мовних, мовленнєвих знань, умінь і навичок, опанування основних методично адаптованих граматичних понять	Рівні мовної системи. Функціонування в тексті основних одиниць, зокрема самостійних та службових частин мови.	короткотривалі та середньої тривалості інформаційно-дослідницькі, дослідницькі, творчі,

Узагальнювально-систематизуючий	узагальнення й систематизація знань, умінь і навичок з граматики, орфографії, пунктуації, стилістики, культури мовлення, удосконалення вмінь текстосприймання та текстотворення, формування стилістичних умінь і навичок	Система частин мови. Рід відмінюваних і невідмінюваних іменників, їх стилістичні особливості. Особливості вживання виражальних засобів мови. Стилiстичнi засоби морфології	короткотривалі та середньої тривалості інформаційно-дослідницькі, дослідницькі і творчі проекти,
Контрольно-рефлексивний	перевірка рівня засвоєння учнями граматичних понять і сформованості граматичних умінь і навичок, удосконалення правописної грамотності десятикласників	складні випадки правопису різних частин мови: написання імен по батькові, прізвищ	короткотривалі дослідницькі, творчі

Програмою експерименту було враховано, що проектна діяльність учнів слугувала основою для вирішення навчальних, розвивальних і виховних завдань уроку. Кожен із проектів передбачав упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованих на розв'язання навчально-виховних завдань, реалізацію вимог чинних навчальних програм.

Головне завдання методу проектів полягало в тому, щоб показати учням їхню зацікавленість у набутих знаннях, що можуть і повинні

знадобитися в житті. Це зумовлює необхідність визначення актуальної, значущої проблеми, для розв'язання якої учням 10 класу необхідно застосувати і збагатити власні знання. Учитель може підказати джерело інформації або спрямувати думку учнів у потрібному напрямі. У процесі експерименту ми враховували, що метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів, формує вміння самостійно обирати різні рішення, шляхи отримання інформації, генерувати ідеї, гіпотези, прогнозувати їх розв'язання задля формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови.

Відбір проектів на кожному з етапів експериментального навчання залежав від дидактичної мети, базового рівня підготовленості учнів, характеру їхньої пізнавальної діяльності, темпів засвоєння навчального матеріалу. Для відбору й структурування проектів на заняттях з української мови ми визначили такі критерії:

- спрямованість на формування ключових і предметної компетентностей учнів;
- комунікативна спрямованість;
- спрямованість на міжособистісну взаємодію;
- результативність.

Реалізація методу проектів на уроках української мови сприяє ефективному налагодженню внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків у процесі засвоєння граматичного матеріалу. Під час проектної діяльності інтенсивно здійснюється міжособистісна взаємодія, продуктивна співпраця учнів один з одним, формуються комунікативні вміння, зокрема дискутувати, слухати й чути свого співрозмовника, чітко й логічно, правильно викладати думки, відстоювати власну точку зору. У такий спосіб учні опановують соціально значущі правила комунікативної поведінки. У процесі спільної роботи над виконанням проектів учні залучаються до взаємооцінювання й контролю, взаємонавчання, беруть на себе не тільки індивідуальну, а й колективну відповідальність за вирішення навчальних

завдань, передбачених умовами проекту, допомагають один одному, відповідають за успіхи кожного члена групи.

У процесі експерименту бралось до уваги, що формування граматичної компетентності учнів – складна й копітка робота, на яку впливає багато чинників. Ураховуючи необхідність підкреслити значення граматичної компетентності, а також визначити рівні її сформованості, ми спиралися на думку про те, що ,у межах формувального експерименту необхідно використовувати зрізові діагностичні прийоми, які виявляють стан мотивації, інтересу до, під час і після цілеспрямованого впливу [181, с. 121].

Рівень сформованості граматичної компетентності учнів перевірявся на кожному з етапів педагогічного експерименту: після завершення першого етапу визначалася ефективність експериментально-дослідного навчання, зацікавленість учнів виконанням проектів; після другого етапу – рівень володіння старшокласниками основними граматичними поняттями, сформованості вмінь аналізувати граматичні засоби в тексті, а також комунікативно доцільно використовувати їх; після третього етапу – розвиток мовних умінь і навичок десятикласників, зокрема вміння й навички створювати текст, правильно застосовуючи граматичні засоби, ураховуючи мовленнєву ситуацію. Задля діагностики вихідного рівня, проміжних і кінцевих результатів педагогічного експерименту було використано індивідуальні бесіди з учнями 10 класу, учителями-словесниками; застосовано спостереження за освітнім процесом, анкетування, контрольні зрізи. Бесіда відігравала коригувальну функцію задля врахування побажань, критичних зауважень учителів та учнів, контрольні зрізи допомагали визначити рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу та спостерігати динаміку змін.

Отже, формування граматичної компетентності учнів 10 класу в процесі експериментально-дослідного навчання визначено як складний, багатоаспектний процес навчально-пізнавальної, практичної й контрольної-

рефлексивної діяльності: від узагальнення й систематизації до практичного застосування набутих граматичних знань, усвідомлення їх необхідності і важливості для розв'язання навчальних завдань. Кожний етап експерименту потребував відповідних дій педагога й учнів, використання адекватних змістові форм, методів, передусім методу проєктів, прийомів і засобів навчання задля успішного формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови.

3.2. Перебіг експериментально-дослідного навчання

Експериментальне навчання проводилося за розробленою програмою поетапно. З цією метою були обрані 10 класи тих шкіл, у яких проводився констатувальний зріз.

Як уже зазначалося, мета роботи на першому етапі полягала в підвищенні мотивації навчальної діяльності учнів та коригуванні здобутих в основній школі мовних, мовленнєвих знань, умінь і навичок, опануванні основних методично адаптованих граматичних понять, ефективного засвоєння яких стало першим кроком до формування граматичної компетентності десятикласників.. Зміст роботи на першому етапі передбачав повторення учнями граматичних і мовленнєвих понять, необхідних для створення власних висловлювань. Головна увага приділялася поглибленню відомостей про граматику як розділ мовознавства, морфологію як складника граматики, загальні ознаки самостійних і службових частини мови, їх стилістичний потенціал, відомості про текст, роль частин мови як засобів зв'язку речень у тексті, як засобів репрезентування функцій мови й мовлення.

Під час цього етапу намагалися застосовувати проєкти, які давали б змогу учням самостійно пройти всі етапи дослідження обраної проблеми, формують уміння пошукової, аналітичної, творчої діяльно, наприклад, у процесі опрацювання вступної теми “Функції мови і мовлення. Роль мови у формуванні й самовираженні особистості” їм було запропоновано виконати проєкт – створення презентацій “Функції мови” (І група), “Функції

мовлення” (II група), “Роль мови у формуванні особистості” (III група), “Роль граматики у самовираженні особистості” (IV група). Учні підготували цікаві мультимедійні презентації, особливий інтерес викликали такі теми, як “Роль мови у формуванні особистості” та “Роль граматики у самовираженні особистості”. Учні висловлювали думки про необхідність навчання української мови, її роль у самопрезентації особистості, наводячи аргументи, що незнання граматичних норм свідчить про низький рівень культури мовлення. Десятикласники для підтвердження власних думок наводили такі приклади: *згідно наказу, пахуча шампунь, красива туль, пекуча біль, зла собака, піти за хлібом або за водою* та ін.; “у приклад” ставили мовлення політиків. Водночас десятикласники акцентували на тому, що дотримання норм української літературної мови свідчить про високу мовну культуру особистості, робить її цікавим і привабливим співрозмовником. У приклад наводили мовлення майстрів слова Ліни Костенко, Оксани Забужко, Сергія Жадана, медійників Наталії Мосейчук, Алли Мазур, Лідії Таран, Марічки Падалко, Сергія Притули та ін.

Під час вступного уроку з української мови для учнів 10 класу було заплановано виконання такої вправи:

- I. Прочитайте висловлення відомих українців про роль мови у формуванні й самовираженні особистості. Визначте тему й основну думку кожного з них. Випишіть основну інформацію з кожного тексту.

1. Мова – це не просто спосіб спілкування, а щось більш значуще. Мова – це всі глибинні пласти духовного життя народу, його історична пам'ять, найцінніше надбання віків, мова – це ще й музика, мелодика, фарби, буття, сучасна, художня, інтелектуальна і мисленнєва діяльність народу (Олесь Гончар).

2. Мова – це не тільки простий символ розуміння, бо вона витворюється в певній культурі, в певній традиції. В такому разі мова – це найясніший вираз нашої психіки, це найперша сторожа нашого психічного я... І поки живе мова – житиме й народ, яко національність... От чому мова

завжди має таку велику вагу в національному рухові, от чому ставлять її на перше почесне місце серед головних наших питань (Іван Огієнко).

3. Рідна мова, немов цемент, зв'язує людей. Вона дає їм найкращий спосіб розуміти один одного, однією думкою жити (А. Пашкевич).

4. Мова є засобом пізнання світу, і в цьому полягає її гносеологічна функція. Людина, на відміну від тварини, користується не тільки індивідуальним Досвідом, але й усім тим, що досягли її попередники та сучасники, тобто суспільним досвідом. Людині ніколи не треба починати пізнання світу «з нуля». Досвід суспільства закодовано й зафіксовано в мові, в її словнику, граматиці, фраземіці, а за наявності письма – також у текстах.

Пізнаючи мову, людина пізнає світ, причому світ у бачена саме цієї мовної спільноти. Оскільки мова є засобом мислення формою існування думки, то у пізнанні нового, раніше невідомого, вона є обов'язковим чинником (З кн. «Мова і нація»).

- II. Зробіть висновок, чи впливає знання мови на формування культурної особистості, її професійне становлення.

Зміст і мета пропонованих завдань визначили добір інтерактивних методів навчання. В експериментальних класах поєднали роботу в групах (кожна з груп працювала над одним висловленням) і прийом “мікрофон”, що дав змогу почергово висловитися значній кількості учнів, при цьому заощадити навчальний час, оскільки вчителів не довелося кожного разу повторювати запитання. Підсумком виконання вправи став колективний проект учнів “Видатні діячі науки і культури про роль мови в становленні особистості”, згідно з умовами якого кожен десятикласник мав дібрати вислови (по 4-5). Наведемо приклади виконання учнями завдань:

- *Особа, що не зросла на рідній мові, загублена для нації, бо ціле життя буде безбатченком і справи рідної нації будуть їй чужі (І. Огієнко).*
- *Мова є знаряддям і водночас матеріалом створення культурних цінностей. Фольклор, художня література, театр, пісня – усе це дає*

підстави стверджувати, що мова – основа культури, її храм. Мова – носій культури. Культура кожного народу зафіксована в його мові (В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький).

- *Через мову проявляється характер особи, її ставлення до об'єкта. Власне мовне середовище й формує людину, яка через Слово стверджується (П. Мовчан).*

- *Люди спілкуються між собою, передають знання наступним поколінням, користуючись спеціальними мовними знаками – словами, реченнями. ... Щоб мова виконувала роль головного засобу спілкування, щоб нею передавалися набуті людьми знання, її знаки повинні бути постійними, усталеними, всім зрозумілими (В. Русанівський).*

- *Мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства (О. Потебня).*

- *Слово – найтонший дотик до серця; воно може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розпеченим залізом, і брудом... Мудре і добре слово дає радість, нерозумне і зле, необдумане і нетактовне – приносить біду. Словом можна вбити й оживити, поранити і вилікувати, посіяти тривогу й безнадію і одухотворити, розсіяти сумнів і засмутити, викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і посіяти зневіру, надихнути на працю і скувати сили душі (В. Сухомлинський).*

Як уже зазначалося, зміст роботи на першому етапі передбачав повторення учнями важливих комунікативно значущих понять, необхідних для створення власних висловлень.

Оскільки в процесі першого етапу увагу учнів було акцентовано на вивченні таких тем, як: “Рівні мовної системи”, “Функціонування в тексті основних одиниць, зокрема самостійних та службових частин мови”, їм було запропоновано підготувати короткотривалі однойменні проекти. Результатом виконання першого проекту виявилися мультимедійні презентації, у яких

графічно учні показали мову як систему, що динамічно розвивається. Для виконання проекту “Функціонування в тексті основних одиниць, зокрема самостійних та службових частин мови” учням було запропоновано дібрати тексти різної стильової належності однакового обсягу (200 слів) і здійснити підрахунок різних частин мови в ньому. Шляхом спостереження, аналізу та підрахунків учні доходили висновку, що іменник домінує в усіх стилях, тоді як прикметник, дієслово – у художньому, сферою використання числівників є переважно науковий та офіційно-діловий стилі, щоправда, означена частина мови широко використовується і в публіцистичному стилі.

Основним засобом навчання під час першого етапу експерименту виявився текст – природна ситуація функціонування одиниць усіх мовних рівнів, що дав змогу сформулювати значну кількість завдань на всіх рівнях, повторити мовленнєвознавчі відомості (визначити тип, стиль мовлення, засоби зв'язку речень у тексті тощо). Крім того, текст – це завжди інформація, що сприяла розширенню соціокультурних відомостей учнів. Розпочата в класі робота з текстом продовжувалася як виконання короткотривалого проекту (домашнє завдання).

Наведемо як приклад текст, що пропонувався учням 10 класу для аналізу комплексно: фронтально й за групами:

- І. Прочитайте тексти. Поясніть, яку функцію мови мав на увазі древньогрецький філософ Сократ, сказавши: “Заговори, щоб я тебе побачив”.
- 1. *Е к с п р е с и в н а функція полягає в тому, що мова є універсальним засобом вираження внутрішнього світу людини, Вона дає можливість перетворити внутрішнє, суб'єктивне у зовнішнє, об'єктивне, доступне для сприйняття. Кожна людина – це цілий неповторний світ, сфокусований у її відомості, у сферах інтелекту, емоції, волі. Але цей світ прихований від інших людей, і тільки мова дає можливість розкрити його для інших. Чим досконаліше володієш мовою тим*

виразніше, повніше, яскравіше постаєш перед людьми як особистість (З кн. “Мова і нація”).

2. *П і з н а в а л ь н а* (або когнітивна, гносеологічна) функція мови полягає в кумуляції, накопиченні досвіду людства, у пізнанні нового, раніше невідомого. Мова є засобом пізнання світу. Людина, на відміну від тварини, користується не тільки індивідуальним досвідом, але й усім тим, чого досягли, що відкрили, втілили в життя її попередники та сучасники, тобто суспільним досвідом. Вона має два види пам'яті: емоційну і логічну. Людині ніколи не треба починати пізнання світу “з нуля”. Досвід суспільства зафіксовано в мові, в її словниках, граматиці, фразеології, а за наявності письма – також у текстах. Пізнаючи мову, людина пізнає світ у баченні саме цієї мовної спільноти. “Межі моєї мови означають межі мого світу”, – писав Л. Вітгенштейн (В. Іванишин).
3. *К о м у н і к а т и в н а* функція (від лат. *communicatio* – спілкування) – функція спілкування. Мова й створена для того, щоб спілкуватися, а спілкування можливе лише в суспільстві. Щоправда, існують й інші засоби спілкування, наприклад, жести й міміка. У театрі пантоміми та на балетній виставі глядачам цілком зрозумілі “діалоги” дійових осіб і перебіг подій. Однак у щоденному людському спілкуванні жести й міміка є лише допоміжними, супровідними щодо звукової мови засобами. Допоміжними певною мірою можуть бути і музика, і живопис. Але вони у кожної людини викликають свої враження, почуття, думки. А спілкуючись за допомогою мови, всі люди приблизно однаково розуміють висловлене. Тому мову вважають найважливішим засобом людського спілкування. До того ж комунікативну функцію виконує не тільки звукове мовлення, а й написані чи надруковані тексти (З підручника).
4. *Естетична* функція мови полягає в тому, що мова є знаряддям і матеріалом створення культурних цінностей. Фольклор, художня література, театр, пісня існують завдяки мові. У художньому творі

головне призначення мови – образотворення. За допомогою мовних образів митець спілкується з читачем, слухачем. У художньому творі, особливо поетичному, часто спостерігаємо відхилення від звичних норм, стандартів. Саме ці відхилення роблять текст художнім, визначають його жанр. Але щоб відчувати, якою мірою допустимі відхилення, треба добре знати мовні норми. Мова має поетичну природу, навіть окреме слово – це “малий твір мистецтва” (Г. Гліни). Крім того, мові властиві закони евфонії, милозвучності. Це, а також досконала організація мовного матеріалу може бути джерелом естетичної насолоди, що найвиразніше проявляється при сприйнятті ораторського та художнього, зокрема поетичного, мовлення (В. Іванишин).

II. Проаналізуйте тексти за таким планом:

1. Визначте стиль кожного тексту. Доведіть свою думку.
2. Хто може бути адресатом кожного з текстів?
3. Якими морфологічними засобами характеризується кожен текст?
4. Яку роль у текстах виконують іменники, дієслова?
5. Знайдіть у текстах випадки переходу однієї частини мови в іншу.

III. Продовжте текст міркуванням з порушеної проблеми, використовуючи прийом “мікрофон”.

Робота з текстами була спрямована на залучення учнів спочатку до рецептивного виду мовленнєвої діяльності – читання, що дало змогу повторити морфологічні відомості й стимулювати десятикласників до продуктивного виду мовленнєвої діяльності – говоріння. Для цього використовувався прийом “мікрофон”: учні стисло висловлювалися по черговому, говорив лише той учень, який мав у руках уявний мікрофон. Така організація роботи дала змогу за короткий проміжок часу висловитися багатьом учням.

Розпочата під час уроку робота мала своє продовження вдома. Для її завершення учням пропонувалося домашнє завдання: Наведіть приклади

комунікативних ситуацій (з книжок, кінофільмів, телепередач тощо), у яких виокремте фрагменти мовлення, що реалізують функції мови (усі або деякі). З'ясуйте, чи можуть ці функції реалізуватися самі по собі, без зусиль учасників спілкування?

Учні добирали найрізноманітніші приклади. Кращі взірці текстів зачитувалися в класі. Наведемо приклад одного з текстів, дібраного учнем 10 класу (Сергій Д.):

Збігло чимало часу, поки я втямив, звідки він узявся. Маленький принц про все допитувався в мене, зате моїх питань, здавалося, не чув. Лише з випадково зронених слів мені подалу все стало зрозумілим. Так, побачивши мій літак уперше (я не малюватиму літака – для мене це дуже морочливо), він спитав:

– Що то за штуковина?

– То не штуковина. Ця річ літає. Це літак. Мій літак.

І я гордо розтлумачив йому, що вмію літати. Тоді він вигукнув:

– Як? Ти упав з неба?

– Авжеж, – відказав я скромно.

– От дивина!

І маленький принц так голосно зареготав, що мені стало досадно. Я хочу, щоб моєму лихові бодай співчували. Потім він додав:

– Отже, і ти прибув з неба. А з якої планети?

Ось де розгадка його таємничої появи тут, у пустелі!

– То ти потрапив сюди з іншої планети? – гостро спитав я.

Та він не відповів. Розглядаючи мого літака, він тихо хитав головою:

– Але ж на ньому ти не міг прилетіти здалеку...

І надовго поринув у роздуми. Потім дістав з кишені мого баранця і почав роздивлятися цей скарб.

Уявляєте, як зацікавило мене оте напіввизнання, ота загадка про інші планети. Я спробував дізнатися більше.

– Звідки ж ти прибув, хлопче? Де твій дім? Куди ти хочеш забрати мого баранця?

На хвилю він замислився, потім промовив:

– Добре, що ти дав мені ящик: баранець тут ночуватиме, це буде його оселя.

– Атож. А коли ти шануватимешся, я дам тобі ще й мотузок, щоб припинати його удень.

Мої слова нібито прикро вразили маленького принца.

– Припинати? Яке безглуздя!

– Бач, коли його не припнеш, він залізе в шкоду або втече.

Мій приятель знову засміявся:

– А куди ж, по-твоєму, йому тікати?

– Будь-куди. Просто перед собою, куди очі світять.

Тоді маленький принц зауважив серйозно:

– Пусте, у мене там усе дуже маленьке.

І дещо журливо додав:

– Коли йти просто перед собою, куди очі світять, то далеко не зайдеши (А. де сент Екзюпері).

У процесі аналізу тексту учні зазначили, що він репрезентує комунікативну, пізнавальну, експресивну функції мови. Така робота сприяла усвідомленню десятикласниками ролі комунікації в житті людини й у суспільстві. Дібраний учнем текст дозволив виконати низку граматичних завдань і комунікативний тренінг, залучивши десятикласників до обговорення думки автора: *Коли йти просто перед собою, куди очі світять, то далеко не зайдеши.*

Використання текстів на уроках української мови під час першого етапу педагогічного експерименту істотно збагатило зміст уроку за рахунок роботи з позалінгвальною інформацією.

Упродовж першого етапу здебільшого використовувалися короткочасні проекти, що зумовлено змістом і метою.

Таким чином, під час першого етапу експериментально-дослідного навчання найчастіше використовувалися методи кооперативного навчання, що давали змогу учням спілкуватися з іншими, критично мислити, приймати продумані рішення. При цьому вчителі починали з поступового включення елементів інтеракції. Експеримент переконав у справедливості рекомендацій М. Пентилюк, Т. Окуневич: спочатку використовувати прості інтерактивні методи, наприклад робота в парах, малих групах, мозковий штурм, щоб підготувати учнів і вчителів до систематичного використання інтерактивних методів, досягнути в класі атмосфери співробітництва, порозуміння.

На другому – *узагальнювально-систематизувальному* – етапі мета навчального експерименту полягала в узагальненні й систематизації знань, умінь і навичок учнів з граматики, орфографії, пунктуації, стилістики, культури мовлення, удосконаленні вмінь текстосприймання та текстотворення, формуванні стилістичних умінь і навичок.

Мовні знання та вміння стали підґрунтям для вдосконалення в учнів мовленнєвих умінь і навичок. Означений етап характеризувався послідовним і систематичним узагальненням знань, умінь і навичок старшокласників, важливих для формування граматичної компетентності.

З метою актуалізації мовних відомостей учням пропонувалися за допомогою опорних таблиць, схем, лінгвістичних мініатюр повторити матеріал у групах з тим, щоб представник від групи ознайомив із ним інших учнів класу. Наприклад, під час опрацювання морфології (повторення відомостей про іменник) використовувалась узагальнювальна таблиця про граматичні ознаки іменника як самостійної частини мови. Таблицю **“Іменник як самостійна частина мови”**, надруковану на принтері, вчителі поклали на стіл кожному учневі задля актуалізації опорних знань. Спочатку їм запропонували ознайомитися зі змістом таблиці й доповнити її самостійно дібраними прикладами.

Іменник як самостійна частина мови

Іменник – це самостійна частина мови, яка означає предмет і відповідає на питання хто? що?			
Частина мови	Значення (що означає)	Морфологічні ознаки	Синтаксичні ознаки
і м е н н и к	п р е д м е т	Відмінювані слова. Змінюються за відмінками і числами. Мають рід. Початкова форма: називний відмінок однини, а для тих, що вживаються тільки в множині, – називний множини. За лексичними і морфологічними ознаками поділяються на власні і загальні, конкретні і абстрактні, назви істот і неістот, збірні та одиничні	Основна: підмет (називний відмінок або родовий, коли поєднується з кількісним числівником або іншим словом з кількісним значенням – у складеному підметі), додаток (у непрямих відмінках). Неосновна: обставина (частіше іменник з прийменником, особливо в місцевому відмінку), неузгоджене означення, прикладка, іменна частина складеного присудка

Наступний етап роботи з таблицею передбачав завдання: проранжувати зміст таблиці, використавши маркери різних кольорів: зеленим кольором необхідно було позначити матеріал, який учень знає добре, жовтим – матеріал, який учневі необхідно повторити, червоним кольором – матеріал, який учень знає погано, йому треба добре з ним попрацювати. Перед учнями

було поставлене завдання: самостійно опрацювати навчальний матеріал доти, щоб у наступному його ранжуванні не використовувати маркер червоного кольору. Результати ранжування вплинули на подальше індивідуальне завдання: кожному учневі пропонувалося вдома повторити необхідні відомості і підготувати за результатами опрацювання підручників і додаткової літератури опорні конспекти. Складними для учнів питаннями виявилися такі: Рід невідмінюваних іменників, велика літера у власних назвах, групи іменників II відміни тощо. Учні складали таблиці, структуруючи відповідним чином навчальну інформацію й ілюструючи її прикладами. Наприклад: результатом повторення матеріалу з теми “Групи іменників II відміни” стала таблиця.

Групи іменників II відміни

Тверда група	М'яка група	Мішана група
До твердої групи належать іменники, що закінчуються на <i>р</i> , у яких наголос при відмінюванні не переходить з основи на закінчення. Це іменники на -р, -ар, -ер, -єр -ир, -ір, -їр, -ор, -ур, -юр, -яр: <i>сир, звір, комар, снігур, гектар, шофер, кар'єр, касир, папір, професор, абажур, гітор, ювіляр</i>	До м'якої групи належать тільки ті іменники, що закінчуються на -ар, -ир , у яких при відмінюванні (особливо у множині) наголос переходить з основи на закінчення: <i>буквар – букв^аря, кобзар – кобза^ря, пухир – пухи^ря</i> , а також <i>бонда^ря, кози^ря, ліка^ря, пи^саря</i>	До мішаної групи належать іменники, які закінчуються тільки на -яр і означають професію чи рід занять: <i>вугля^р, пісн^яр, скля^р</i> . Наголос у непря ^м их відмінках також, переходить з основи на закінчення
Увага! 1. До м'якої групи належать іменники <i>Ігор, яві^р; тока^р, аптека^р, бібліотека^р, слюса^р, рица^р, кози^р</i> (з постійним наголосам); <i>ца^р, пса^р</i> (односкладові). 2. Іменники твердої групи <i>кома^р, снігу^р, зві^р</i> у називному		

Мішана група	М'яка група	Тверда група
<p>-яр – наголос переходить із суфікса на закінчення:</p> <p>каменяр □ – каменяра □</p> <p>Увага! -яр, якщо (означають професію чи рід занять) – мішана група</p>	<p>-ар, -ир наголос на корінь:</p> <p>ни □ сар – ни □ саря</p> <p>ко □ зир – ко □ зиря;</p> <p>-ар, -ир наголос переходить із суфікса на закінчення:</p> <p>друкар – друкаря □</p> <p>Увага! -ар, -ир, якщо не мають постійного наголосу – м'яка група</p>	<p>1) більшість на -р: двір, явір, жир;</p> <p>2) інші суфікси: -ер, -єр, -ир, -ір, -їр, -ор, -ур, -юр;</p> <p>3) -яр, який не вказує на рід занять: футляр;</p> <p>4) -ар, -ир постійно наголошені суфікси:</p> <p>база □ р – база □ ра</p> <p>пасаж □ ир – пасажи □ ра</p> <p>Увага! -ар, -ир якщо мають постійний наголос – тверда група</p>

Наведемо зразок вправи, запропонованої десятикласникам після повторення теоретичних відомостей для двох груп. (Примітка. Кожна група виконувала одне завдання на матеріалі різних текстів).

- Прочитайте. Випишіть із текстів іменники в початковій формі. Визначте їх відміну.

1 група. Вчилися ми в Коцюбинського любити і цінувати українську народну пісню, фольклор, думи і мудрість народну. Народ наш – найталановитіший, найдотепніший мовотворець і піснетворець. Ми ж, його співці і піснярі, чуйно прислухаємося до свого народу, до чудесної мови його працелюбних дочок і синів та, вловивши якесь щонайвлучніше слово, швиденько, як найбільшу нашу радість, як справжнє відкриття, дбайливо вставляємо та приладжуємо у свій твір (П. Тичина).

2 група Уміння привертати й утримувати увагу слухачів має велике значення в будь-якій розмові. Один з найважливіших способів – вдалий вибір

теми розмови. Не менше значення має також добір слів, використання прикладів, наочності. Усім людям властива допитливість і цікавість. Вони прагнуть дістати найсвіжіші відомості протягом якнайкоротшого часу. Отже, увагу можна привернути, розповідаючи щось надзвичайне, таке, що викликає подив, інформує про нове стосовно професії чи захоплень співрозмовників. Привертає увагу слухачів і гарний стиль висловлювання. (За І. Томаном).

Зважаючи на те, що головне завдання методу проектів – показати учням їхню зацікавленість у здобутих знаннях, які можуть і повинні знадобитися в житті, під час другого етапу педагогічного експерименту було використано міжпредметні проекти. Застосовуючи їх, учителем було запропоновано джерело інформації. Продуктивним, наприклад, виявився проект “Знайомі незнайомці” про невідмінювані іменники. Учням було запропоновано колективно укласти тлумачний словник самостійно дібраних слів (від 3 до 5), що в українській мові не відмінюються, і спричиняють труднощі у визначенні їх роду. Словникову статтю необхідно було проілюструвати малюнком, фотографією. Особливий інтерес викликали слова *імпресаріо, інженю, кабукі, кюре, каланхое, лате, рантьє, пугасу, фугу, кантрі* тощо. Наведемо приклад словникової статті.

Кабукі (яп. 歌舞伎, букв. «пісня, танець, майстерність») — один з видів традиційного театру Японії. Вистава поєднує спів, музику, танець і драму, виконавці використовують складний грим і костюми з потужним символічним навантаженням.



У сучасній Японії кабукі лишається доволі популярним жанром — він найпопулярніший вид театрального мистецтва з-поміж усіх традиційних японських драматичних жанрів. Важливими особливостями кабукі є «мова

поз», міє, за допомогою якого актор виводить на сцені свого персонажа; грим кесьо, який привносить необхідну стилістику персонажа, що допомагає легко впізнавати його глядачам. Для цього використовують рисову пудру.

Кантрі (англ. country – “сільська місцевість”) – музичний напрям, що бере початок від народної музики британських переселенців у США, яка продовжувала традиції епічної кельтської балади і народних танцювальних форм. Кантрі почала користуватися популярністю у 1920-х роках початково під назвою хілбілі (*hillbilly music*, від англ. *hillbilly* – термін, що вживається щодо жителів гірських містечок США), з 1940-х роках поступово закріпився сучасний термін.



Означені проекти й виявилися найбільш ефективними впродовж другого етапу експериментального навчання. Визнаючи інтерактивний характер міжпредметних проектів, окреслимо комплекс, оптимальний для використання на уроках української мови в старших класах. До цього комплексу входять короткотривалі та середньої тривалості міжпредметні проекти: вони доповнюють одне одного, дають учителеві змогу обирати оптимальний спосіб діяльності учасників проекту, застосовувати диференційований, особистісно орієнтований підхід до учнів.

Продуктивним виявився проект “Прикметники-кольороназви”, згідно з умовами якого старшокласникам необхідно було дібрати відомості про якісні прикметники, що означають назву певного кольору. Клас було розподілено на кілька груп, кожна з яких працювала над з’ясуванням походження слів на позначення певного кольору (білий, червоний, фіолетовий тощо). Учні спочатку з’ясовували етимологію основного кольору, наприклад, *білий*, а далі наводили приклади похідних слів: *білосніжний*, *сніжно-білий*, *білий-білий* тощо, пояснювали особливості написання складних слів, добирали поетичні

ілюстрації до прикметників. Наведемо приклади поетичних ілюстрацій, дібраних учнями:

*І де взялись ці хвилі сніжно-білі,
Хто дивно так навчив їх грати і шуміть,
З яких ясних країн чайки ці налетіли,
Що вміють ніжно так і плакати, і жаліть?..(Олександр Олесь).*

*Часто снуються твої килими,
Білосніжні і медвянисті,
Де тоненькі шершаві бджоли
Колихаються на вітрах
І, покриті у бронзу літа,
Тчуть на лапках весняну, легеньку пряжу,
В мареві теплім гудуть, гудуть (А. Малишко)*

Оскільки одним із завдань експериментального навчання стало коригування здобутих в основній школі мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок, учні систематично залучалися до повторення відомостей за допомогою підручника, довідкової літератури, зокрема “Українського правопису”, лексикографічних видань. При цьому ефективним виявився метод “навчаючи вчуся”. Учитель готував до уроку навчальний матеріал, роздавав його для повторення або опрацювання сильним учням, які після опанування цієї інформації пояснювали її іншим.

Для того, щоб ознайомити учнів із динамікою граматичної норми, мовними інноваціями, правилами слововживання учням було запропоновано довготривалий проект “Мова у вимірах сьогодення” за змістом однойменної книжки К. Городенської, публікацій у фахових часописах. Учнім було запропоновано опрацювати 2-3 мовознавчих етюди, що охопили широке коло складних питань українського слово- і терміновживання, словотворення, правопису, відмінювання загальних і власних назв, граматичної кваліфікації одиниць, пунктуації, передавання слів іншомовного походження, насамперед

освоєння новітніх запозичень, та наголошення слів; підготувати за їх змістом мультимедійні презентації. Результатом виконання проекту стала колекція презентацій (40-50 у кожному класі). Означений проект може буде продовженим і в ІІ класі з огляду на те, що мова – система динамічна, яка постійно змінюється, удосконалюється.

Наведемо для прикладу кілька мовознавчих етюдів, що пропонувалися учням для ознайомлення.

Винятком будуть дев'яностники

*Уже стало традицією іменувати українських письменників за назвою десятиріччя, у яке вони жили, плідно працювали або чимось особливим відзначилися. В українській літературі гучно заявили про себе шістдесятники, потім були сімдесятники, вісімдесятники. Тих, хто сказав своє слово в 90-і роки ХХ ст., називають по-різному: дев'яностики, дев'яносники, дев'яностники. Яку із цих трьох назв потрібно вибрати і чому? Першу не можемо рекомендувати, бо її утворено за допомогою суфікса **-ик** (дев'яност- (і) + -ик → дев'яностик), що перериває традицію творення попередніх назв від основ порядкових прикметників за допомогою суфікса **-ник**, пор.: шістдесят- (і) + -ник → шістдесятник, сімдесят-(і) + -ник → сімдесятник, вісімдесят-(і) + -ник → вісімдесятник. Другу назву хоч і утворено за допомогою суфікса **-ник**, але на стикові прикметникової основи і цього суфікса сталося закономірне для української мови спрощення в групі приголосних **-стн-**: дев'яност-(і) + -ник → дев'яностник → дев'яносник. Це послабило її структурний зв'язок з вихідною прикметниковою основою. Третя назва продовжує словотвірну традицію творення назв письменників і має виразний структурний зв'язок з вихідною прикметниковою основою, але в ній у супереч загальному правилу не відбулося спрощення в групі приголосних **-стн-**: дев'яност-(і) + -ник → дев'яностник. Зваживши на дві відзначені переваги останньої назви рекомендуємо її до вжитку, але з таким застереженням: у наступному виданні “Українського правопису”*

дев'яностники подати серед слів-винятків, у яких літера **т** у групі приголосних **-стн-** зберігається.

Отже, із трьох уживаних тепер назв найвдалішою вважаємо **дев'яностники** (К.Городенська).

Не з дієприкметниками: окремо, а не разом

Поширеною стала помилка писати частку **не** разом із дієприкметником, пор.: Слова вживають у формі, **неприспосованій** до морфологічної системи української мови; Є ще нові компоненти, **неосвоєні** українською мовою; Так постало **неузгоджене** з іменником означення; **Незакріплена** досі в узусі лексема; Будинок **незбудований**; Матеріали **неопрацьовані**. Щоб уникнути цієї помилки, потрібно запам'ятати, що частку **не** пишемо окремо з дієприкметником, якщо він: 1) має залежні слова (іменники, займенники, прислівники, прийменниково-відмінкові форми та ін.), ужиті перед ним чи після нього, напр.: На столі лежала досі (ще) **не підписана** заява; На столі лежала ніким **не підписана** заява; На столі лежала заява, **не підписана** директором; На столі лежала заява, ще **не підписана** директором; Заява досі **не підписана**; 2) виконує роль присудка в реченні, напр.: Апарат **не відремонтований**; Розмова **не закінчена**; Пісня **не сприйнята**; Озеро **не вичищене**; Дороги **не розширені**; Степи **не орані**. Коли ж дієприкметник не має залежних слів і є означенням до іменника, то частку **не** пишемо з ним разом, напр.: На столі лежала **непідписана** заява; **Незакінчену** розмову перенесено на завтра; Обабіч дороги чорніли **неорані** степи.

На підставі цих правил частку **не** з дієприкметниками в поданих на початку реченнях потрібно писати окремо: Слова вживають у формі, **неприспосованій** до морфологічної системи української мови; Є ще нові компоненти, **не освоєні** українською мовою; Так постало **не узгоджене** з іменником означення; **Не закріплена** досі в узусі лексема; Будинок **не збудований**; Матеріали **не опрацьовані** (К. Городенська).

Кожен з етапів виконання проекту мав свої особливості. Під час *підготовчого етапу* учні разом з учителем визначали мету й завдання проекту загалом і кожної групи зокрема, розподіл обов'язків між учасниками проекту, аналізувати окреслені проблеми. Мета *етапу розроблення* – збір інформації, її систематизація й узагальнення, уточнення плану діяльності, безпосереднє виконання проекту, його оформлення. Етап контролю потребував від старшокласників сформованості рефлексійних умінь, тобто з'ясування доцільності проведеної роботи.

Перевага інформаційних проектів над іншими видами полягала в тому, що працювати над ними під силу учням низького рівня сформованості граматичної компетентності. Кінцевим продуктом інформаційних проектів, окрім презентації, стали стіннівки, стенди, узагальнювальні схеми, таблиці, буклети, наприклад буклет “Десять найвидатніших мовознавців в історії людства”, стіннівка “Цікаве мовознавство” та ін.

Третій етап – *контрольно-рефлексійний* – стосувався переважно перевірки рівня засвоєння учнями граматичних понять і сформованості вмінь і навичок створювати власні висловлювання залежно від ситуації спілкування. Особливу увагу було приділено вдосконаленню правописної грамотності десятикласників: правильному використанню в писемному мовленні під час відтворення і створення висловлень складних для учнів орфограм і пунктограм. Для цього їм пропонували самостійно скласти проект збірника словникових диктантів. Наведемо приклад дібраних учнями словникових диктантів:

Написання закінчень іменників чоловічого роду II відміни в родовому відмінку

Дуба, коня, краю, школяра, Валерія, коваля, вовка, токаря, Києва, Львова, Звенигорода, метра, загону, хору, лісу, ліска, березняку, цукру, вівса, клубу, кисню, вокзалу, заводу, грому, снігу, квітня, року, віку, ножа, стільця, дощу, хліва, льоху, даху, жалю, бігу, настрою, ромба, суфікса, складу, роду, Балатону, Синевуру.

Написання чоловічих і жіночих імен по батькові

Германівна, Петрівна, Василівна, Андріївна, Олексіївна, Іллівна, Луківна, Хомівна, Савівна, Кузьмівна, Микитівна, Яківна, Степанівна, Дмитрівна, Аркадіївна, Євгенівна, Романівна, Сергіївна, Володимирівна, Богданівна, Валеріївна, Карпівна, Юліанівна, Борисівна, Гордіївна, Юріївна, Григорівна, Миколаївна, Антонівна, Ігорівна, Федорівна, Олександрівна, Леонідівна, Павлівна, Михайлівна, Тарасівна, Семенівна, Валентинівна, Геннадіївна, Любомирівна, Святославович.

Написання неозначених займенників

Будь-який, будь-хто, котрий-небудь, хто-небудь, чий-небудь, що-небудь, який-небудь, казна-що, хтозна-який, будь-де, будь-коли, будь-куди, де-небудь, казна-де, казна-коли, коли-небудь, куди-небудь, хтозна-як, як-небудь, казка-скільки, хтозна-чий, будь-що, хтозна-котрий, хтозна-хто, хтозна-що, хтозна-скільки, кому-небудь, хтозна-кому, ким-небудь, хтозна-ким, чому-небудь, будь-котрому, котрого-небудь, будь-якого, хтозна-чому тощо.

Такі завдання дали змогу учням повторити складні випадки правопису різних частин мови: написання імен по батькові, прізвищ з огляду на комунікативну значущість цих тем.

Метод проектів у процесі експериментального навчання поєднували з іншими традиційними й інтерактивними методами і прийомами. Цікавими для учнів виявилися комунікативно-ситуативні вправи “антисуржик”, які регулярно використовувалися на кожному уроці. Учні пропонувалося відредагувати словосполучення й речення. Наприклад:

Не мішай мені, учбовий відділ, на дворі прохладно, вулиці пересікаються, небезпечний поворот, бумажні серветки, повістка дня слідуюча, слідуюче питання, замовний лист, більша половина врожаю, прибори не працюють, з матеріалу заказчика, нажми на тормоз, дякувати батьків, відкрити квартиру, відкрити двері до кімнати, відкрити душу, згідно розпорядженню, відповідно з постановою, слідуючі члени групи, слідуюча

зупинка, підписка на газети, здати екзамени, прийняти заходи, приймати участь, встав у сім годин ранку, зараз без десяти дев'ять, відігравати значення

Упродовж третього етапу експериментального навчання домінували дослідницькі проекти, максимально наближені до ґрунтовних наукових досліджень, оскільки передбачали наявність таких складників, як: висвітлення актуальності проблеми, визначення об'єкта та предмета дослідження, мети, результатів дослідження, формулювання висновків, окреслення перспектив подальшого дослідження проблеми. Наприклад, підготувати реферати, лінгвістичні повідомлення на запропоновані теми.

На третьому етапі основна увага приділялася складанню учнями монологічних і діалогічних висловлювань різних типів і стилів мовлення відповідно до змодельованої або природної мовленнєвої ситуації, а також їх подальшому редагуванню. Серед засобів навчання найбільше використовувалися різні види наочності й комп'ютерні навчальні програми, спрямовані не лише на перевірку знань (тести, контрольні вправи), а й на засвоєння нової навчальної інформації, а також на вироблення практичних умінь та навичок. Завдання, що пропонувалися учням, переважно мали комплексний характер, тобто стосувалися перевірки сформованості рівня знань, умінь і навичок з української мови, наприклад: напишіть творчу роботу “Моя область на карті України”, уживаючи числівники всіх розрядів за значенням і за будовою.

Особливо цікавим під час експерименту виявився метод проектів, питома вага якого в навчальному процесі останнім часом збільшується. Так, повторення відомостей про мовлення забезпечувало формування в учнів умінь розрізняти мову й мовлення, види мовленнєвої діяльності, форми мовлення, обґрунтовувати їх своєрідність. У процесі виконання проекту учні вдосконалювали вміння орієнтуватися в умовах спілкування, узгоджувати свою мовленнєву поведінку з ситуацією і правилами спілкування,

дотримуватися основних вимог мовлення. Засвоєнню цих відомостей сприяв проект “Усний журнал” – “Ввічливість – успіх у спілкуванні”.

Для виконання проекту клас було поділено на групи, кожній із яких запропоновано підготовку й оформлення певних сторінок журналу. Наприклад, перша група учнів готувала сторінку “Усне спілкування”, друга – “Культура писемного мовлення”, третя – “Мовленнєвий етикет українців”. Умовами проекту передбачалося, щоб старшокласники засвоїли, які ознаки відрізняють писемне мовлення, зрозуміли різницю між писемним і усним мовленням, опрацювати науково-популярну літературу. Під час підготовки журналу старшокласники не лише опрацювали наукову літературу з теми, але й проаналізували визначення “мова”, “мовлення”, “форми мовлення”, “ситуація спілкування” та ін., що сприяло повторенню засвоєних мовленнєвих понять, удосконаленню мовленнєвих умінь і навичок. Результатом виконання проекту стало написання учнями статей. Наведемо окремі уривки:

1. Вибір усної чи писемної форми мовлення залежить від умов спілкування, що зумовлюють використання різних засобів, наприклад: усне мовлення – звуки, паузи, підвищення або зниження тону та ін.; писемне мовлення – літери, розділові знаки тощо.

Як зазначає М. Пентилюк, усне і писемне мовлення – це форми реалізації мови як засобу спілкування, втілення під час комунікативної діяльності її системи в різні види мовної матерії (мовленнєві твори, тексти, котрі можуть сприйматися на слух або органами зору).

Усне мовлення – це така форма реалізації мови, яка вимовляється, виражається за допомогою звуків, є процесом говоріння. Усне мовлення існує як процес говоріння з властивим йому інтонаційними та мелодійними засобами. Адже усне мовлення відображає зміст того, що хоче висловити мовець, є формою спілкування людей у сферах їхньої діяльності. В усному мовленні слова замінюють відповідними жестами, мімікою, нерідко використовуються неповні ситуативні речення (Марія С.).

2. Писемне мовлення зафіксоване на папері за допомогою графічних знаків, що позначають звукові одиниці мови. Писемне мовлення вимагає посиленої інформативності мовних засобів, воно містить корекцію під час висловлювання залежно від реакції аудиторії. Писемне мовлення синтаксично впорядковане, багатше лексично і граматично, точніше й послідовніше в оформленні й передачі думок і почуттів, бо продумується та обробляється заздалегідь.

Для усвідомлення учнями різниці між усним і писемним мовленням необхідно практикувати моделювання ситуацій спілкування в усній і писемній формі з однаковою властивістю, складання відповідних висловлювань, аналіз результатів спілкування (Андрій М.).

3. Усний діалог – своєрідна форма спілкування. Це взаємодія між людьми в умовах навчальної ситуації, що здійснюється у формі мовлення, під час якого відбувається інформаційний обмін між партнерами і регулюються стосунки між ними. Специфіка діалогу визначається цілями його учасників, умовами та обставинами їх взаємодії. Мовлення адресанта в діалозі є засобом досягнення навчальних цілей. Воно реалізується в рядові реплік, змістом яких може бути повідомлення інформації, діагностика учнями її розуміння тощо. Як зазначають науковці (О. Машибиць, В. Андрієвська, О. Комісарова), “діалог у ситуації навчання є полігоном для тренування мовленнєвої здатності учнів та умова засвоєння ними законів людського спілкування. Засвоюючи знання, напрацьовуючи навички та вміння у визначеній науковій сфері, учень одночасно засвоює правила мовленнєвої поведінки. Важливою є здатність ясно викладати свої думки (будувати повні та чіткі висловлювання, приводити до відповідності вербальні та невербальні засоби); розуміти партнера (слухати його, вловлювати зміст фраз); досягати адекватного розуміння партнером змісту свого висловлювання” (Максим Л.).

4. Монолог – це процес цілеспрямованого свідомого впливу на людей за допомогою мови з певною метою, за певних умов. Відповідно до мети

висловлювання монолог може бути інформаційним, переконуючим, спонукальним. Монолог може бути усним і писемним.

Будова усного монологу тричленна: вступ (установлення зв'язку між темою, слухачами й тим, хто виступає, з метою привернути увагу до предмета мовлення); основна частина (розкриття суті теми за допомогою якісних аргументів); висновки (підведення підсумків, визначення невирішених проблем тощо).

Усний монолог, що продукується через навчальний текст учителя, являє собою форму мовлення, у якій поєднуються типові особливості наукового стилю мовлення з елементами розмовної мови. За допомогою усного монологу вчитель пояснює новий матеріал, організовує роботу класу, виступає з доповідями та промовами тощо, тобто 2/3 частини окремого уроку вчитель спілкується з учнями за допомогою саме такої форми мовлення. Володіння усним монологічним мовленням передбачає систематичне тренування дихання, голосу, жестів, міміки та інших засобів впливу на слухача. Писемний монолог допомагає реалізувати дистантне спілкування, тому передбачає використання тільки мовних засобів, що відбираються з урахуванням неможливості корекції під час сприйняття тексту адресатом (Анжеліка Ф.).

Запропонований метод проєктів дозволив ознайомити учнів з важливими мовленнєвими відомостями, а підготовлені учнями статті для усного журналу дали змогу зібрати актуальну й цікаву інформацію концентровано.

Під час третього етапу педагогічного експерименту метод проєктів використовувався в структурі уроку української мови в 10 класі по-різному. Це залежало від типу, мети уроку, особливостей класу, гендерного чинника. Під час деяких уроків домінували традиційні методи, інтерактивні ж ставали забезпеченням реалізації комунікативної складової. Іноді ж використання інтерактивних методів було провідним, у цьому випадку традиційна форма уроку зазнавала трансформацій й набувала іншої форми (як правило,

нетрадиційної) – конференції, семінару, дидактичної гри. Як свідчать спостереження, значна частина проектів була орієнтованою на репрезентацію кумулятивної функції мови, ознайомлення учнів з культурно-історичними надбаннями народу. Це спрямовувало словесників до вивчення мови на текстовій основі.

Кожен з етапів педагогічного експерименту засвідчив, що важливе значення для формування граматичної компетентності учнів 10 класу мала самостійна робота з текстом, спрямована на підвищення грамотності учнів, формування предметних і ключових компетентностей, оскільки текст створює змістову базу для оволодіння різними видами комунікативної діяльності, є прикладом для структурно-мовленнєвого оформлення власного висловлення. У процесі реалізації методу проектів добиралися тексти різного спрямування: суспільно-політичні, країнознавчі, культурологічні і професійно зорієнтовані. Робота з текстом створювала мотив-стимул для усвідомленого засвоєння теоретичного матеріалу, отримання нової соціокультурної інформації, що давало змогу учням отримувати певне уявлення про стилістичні різновиди мовлення; сприяло розвитку в них навичок побудови текстів різних стилів мовлення, розширювало діапазон комунікативних можливостей з дотриманням граматичних норм та культури мовлення.

Отже, методика формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови стала результативною за умов: урахування когнітивного, комунікативного та лінгводидактичного потенціалу методу проектів, що стимулює інтерактивну діяльність старшокласників, їхню потребу в спілкуванні, наближуючи модельовані умови навчальної комунікації до природніх; забезпечення функціонування інтерактивних методів навчання з метою узагальнення, систематизації знань учнів, удосконалення їхніх комунікативно значущих умінь, формування граматичної компетентності десятикласників.

3.3. Результати дослідного навчання

Для перевірки ефективності експериментальної методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу із застосуванням методу проектів на всіх етапах дослідного навчання проводилися діагностичні поточні зрізи й у кінці кожного етапу – контрольні.

Мета поточних зрізів полягала в тому, щоб простежити динаміку впливу запропонованої методики на сформованість граматичної компетентності учнів 10 класу, виявити, які корективи слід внести в подальше навчання. Цілі контрольних зрізів у кінці кожного етапу – перевірка кількісного й якісного показників знань, умінь і навичок учнів відповідно до вимог експериментальної програми; з'ясування впливу пропонованої методики на глибину й міцність знань, сформованість усвідомлених, гнучких умінь і навичок, пов'язаних із застосуванням граматичних знань і вмінь у комунікативній діяльності учнів на уроці.

Зрізові роботи проводилися в експериментальних і контрольних класах однієї паралелі. Для перевірки рівня сформованості знань, умінь і навичок, визначених завданнями експерименту, учням пропонувалися однакові види робіт. Це полегшувало статистичне оброблення відомостей і давало змогу побачити динаміку в удосконаленні умінь і навичок усіх учнів, охоплених експериментом. Результати навчання за дослідною методикою порівнювалися з результатами традиційного навчання в контрольних класах.

Контрольні зрізи знань в експериментальних класах мали виявити вплив змісту експериментальної програми на рівень знань старшокласників і формування їхніх граматичних умінь і навичок, здатних забезпечити ефективну інтеракцію. Мета зрізових робіт у контрольних класах – установити рівень сформованих традиційною системою навчання знань, умінь і навичок з граматики української мови.

У дослідному навчанні було використано критерії оцінювання, розроблені для констатувального етапу педагогічного експерименту. Рівні

сформованості умінь і навичок десятикласників визначалися як “високий”, “достатній”, “середній” і “низький”.

Критерії оцінювання в контрольних та експериментальних класах були однаковими, складність завдань – рівнозначною.

Контрольний зріз за результатами навчання на першому етапі передбачав виконання учнями низки вправ, що перевіряли рівень граматичних знань, умінь і навичок учнів. Рівні оцінювання знань, умінь і навичок учнів в експериментальній програмі відповідали нормативам оцінювання за чинною програмою (високий – 12-10 балів; достатній – 9-7 балів; середній – 6-4 бали; низький – 3-1 бал).

Подаємо запропоновані за результатами під час першого етапу педагогічного експерименту вправи:

- I. Спишіть. Над кожним словом у тексті запишіть, до якої частини мови воно належить.

У поезії Кобзаря буяла стихія великих почуттів. Незатишно на землі Шевченковим героям, запорожцям і гайдамакам, неофітам і юродивим. Але вони живуть повнокровним життям і проходять свій короткий шлях на повен зріст, не згинаючись. Вони вміють кидатися у вир життя, де в очі січе колючий вітер, чигають безодні горя і відчаю, але за всім цим затаїлись світлі, задушевно-ніжні мелодії (Є.Сверстюк).

II. Визначте засоби зв'язку речень у тексті.

- Утворіть словосполучення з поданими словами. Визначте відмінок іменників. Складіть із ними 4-5 речень (на вибір).

Шосе, кашне, кіно, фламінго, пенсне, парі, журі, кенгуру, ПАРЄ, НБУ, Косач, Петраченко, Загірняк.

- Прочитайте. Визначте, яких частин мови в тексті найбільше. Чим це зумовлено? Яку стилістичну функцію вони виконують?

Уподобання Василя Стуса

Поезія Стуса не екстенсивного, а інтенсивного типу. Вимушене, зумовлене обставинами життя "самособоюнаповнення" (його термін),

обмеженість і повторюваність тематичного матеріалу компенсуються експресивністю. "Біда так тяжко пише мною", – і справді, його вірші – мовби поетична іпостась, поетичне друге втілення тієї "біди", в якій жив і яку окреслив як "смертеіснування – життєсмерть". Поетичне слово Стуса – в кращих своїх проявах – енергійне, м'язисте, гранично виразне попри безперечну ускладненість і рафінованість його словника; сповнене внутрішнього вогню, щомиті готового вибухнути.

Найкращі здобутки поета постають на гребені зіткнення, з єдності протилежностей: з одного боку, несамовита пристрасність, нагнітання, злет ("Ярій, душе"), з другого, – філософська заглибленість, розважливість, десь у глибині нуртують бурі, а на поверхні – "ваговита дозрілість речей". Саме цим, мабуть, передусім близький поетові його улюблений Рільке, що розглядав поезію не як почуття, а як досвід.

Стусове "самособоюнаповнення" – значною мірою вимушене, зумовлене життєвими обставинами, та водночас у ньому головна опора поета. Внутрішнє світло осяває зовнішній морок. Недаремно одна зі збірок Стуса, що вийшла на Заході, має назву "Свіча в свічаді".

Стус – поет інтелектуальний, поет читаючий, що свідомо, цілеспрямовано й критично опанував досвід світової поезії, та й не тільки поезії, багато у нього перекладів: з Рільке, Гарсія Лорки, з Гете, Б. Брехта, П. Целяна, з Малларме, Райніса, Цвєтаєвої.

У процесі творчої еволюції смаки й уподобання поета мінялися. Так була "епоха Пастернака", потім прийшли інші зацікавлення – Свідзинський, Бажан, італійці – Унгаретті, Квазімодо. Освоювалися, трансформувалися у Стусовій поезії і своєрідне тичинівське "сонячно-кларнетівське" начало, і здобутки Бажана періоду "Гофманової ночі". Та особливе місце у поезії Стуса належить досвідові Т. Шевченка. Це щось незмірно вагомніше від суто літературного впливу. Поезія його вся пройнята більш або менш відчутними, очевидно, підсвідомими ремінісценціями з Шевченка, вони проступають як "пратекст" у палімпсестах (М. Коцюбинська).

- Прочитайте виразно текст. Які частин мови створюють експресивність, емоційність, естетику тексту?

Білі гуси

Білі гуси летять над лугами,

В синім небі біліють снігами,

В синім небі хмарками зникають,

Довго-довго їх очі шукають.

Білі гуси на озеро впали,

Тихі води кругом розгойдали,

Розцвіли, як купави великі,

Довго-довго лунають їх крики.

Навмивалися, накупалися,

Нагулялися.

Закричали, знялись і полинули,

Тільки пір'я на спогад покинули (Олександр Олесь).

Результати перевірки завдань засвідчили, що більшість учнів упоралася з виконанням першого завдання. Десятикласники правильно визначили частиномовну належність слів тексту. Щоправда, у кількох роботах (5%) було визначено, що слово *юродивий* є прикметником, хоча в означеному контексті відбувся перехід прикметника в іменник. Кілька учнів визначили, що слово *повен* є дієприкметником, водночас у більшості робіт було правильно визначено, що слово *повен* є прикметником, а деякі учні уточнили, що це слово є короткою формою прикметника (10%).

Десятикласники визначили такі засоби зв'язку речень у тексті: займенники (*вони*), прикметник *Шевченковим*, утворений від перифраза як різновиду синонімів (*Шевченко – Кобзар*), сполучник *але*.

Найбільше помилок припустилися учні під час виконання другого завдання, оскільки не змогли правильно визначити рід таких невідмінюваних іменників, як *кашне*, *фламінго*, *кенгуру*.

У процесі бесіди було з'ясовано, що десятикласники не змогли правильно визначити рід слова *кашне*, оскільки не знають його лексичного значення, слово *фламінго* віднесли до середнього роду, оскільки орієнтувалися на граматичний показник – закінчення *о*.

Це спонукало нас до планування роботи з повторення складної для учнів теми. Крім системи вправ, ми передбачили необхідність виконання проекту “Знайомі незнайомці” на другому етапі експерименту. Учням було запропоновано колективно укласти тлумачний словник самостійно дібраних слів (від 3 до 5), що в українській мові не відмінюються, і спричиняють труднощі у визначенні їх роду.

Третє завдання виявилось нескладним для учнів. Вони легко підраховали, що в запропонованому тексті загалом 272 слова, з них 101 іменник, 38 прикметників, 19 дієслів. Перевагу іменників десятикласники пояснили особливостями наукового стилю, якому притаманне домінування іменників-термінів (*тип, термін, еволюція, ремінісценції* тощо). Під час бесіди учні відзначили, що авторські новотвори “самособоюнаповнення” “смертеіснування – життєсмерть” допомагають краще передати ціннісні смисли, життєві переконання В. Стуса, адже в них відзеркалено дух епохи протистояння, непримиренність і нескореність поета-шістдесятника.

У процесі аналізу поетичного тексту учні дійшли висновку, що саме дієсловам належить провідна роль у створенні експресії, водночас зауважили, що таке явище не типово для поетичних текстів. Десятикласники відзначили особливу роль прикметників-кольороназв у створенні асоціативних зорових образів, проте не змогли пояснити вплив частин мови на реалізацію її естетичної функції.

Показники рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів на уроках української мови на першому етапі педагогічного експерименту подано в таблиці 3.3.1.

**Рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу
з використанням методу проектів на першому етапі педагогічного
експерименту**

Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
13%	12%	33%	30%	47 %	50%	7%	8%

Під час контрольного зрізу другого етапу експериментального навчання рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу за допомогою низки завдань, у тому числі й методу проектів.

- Утворіть словосполучення з поданими словами. Визначте відмінок іменників. Складіть із ними кілька 4-5 речень (на вибір).

Кюре, візаві, алое, каланхое, бюро, турне, таксі, хінді, індиго, маренго, МВФ, СБУ, Залізник, Стешенко.

- Спишіть. На місці крапок поставте одну чи дві літери *-н-* у прикметниках. Складіть алгоритм.

Глиня...ий, дерев'я...ий, берестя...ий, кожа...ий, заліз...ий, мід...ий, вівся...ий, греча...ий, осі...ій, тума...ий, земля...ий, со...ий, височе...ий, здорове...ий, си...ій, незрівня...ий, неказа...ий, ви...ий, незмі...ий, спи...ий, шале...ий, непримире...ий, нездола...ий, стара...ий, погоди...ий, камі...ий, качи...ий, ненавис...ий, маши...ий, весня...ий, букве...ий, щода...ий, змії...ий, крижа...ий, ячмі...ий, безіме...ий, безсо...ий, вовня... ий, беззако...ий.

- Запишіть слова, розкривши дужки. Погрупуйте їх у дві колонки:
а) займенники; б) інші частини мови. Поясніть правопис.

Що(небудь), коли(небудь), (аби)хто, (аби)куди, (аби)кого, (аби)де, ні(до)чого, (ні)який, (ні)де, (ні)коли, який(сь), котрий(сь), (де)кілька, (де)який,

ні(за)що, (ні)звідки, (ні)як, (казна)де, (казна)хто, (казна)коли, (казна)що, ні(від)кого, де(небудь), який(небудь), чий(небудь), (будь)який, (будь)де, (будь)як, (будь)що, скільки(небудь), скільки(сь).

- Кого з відомих людей можна назвати символом України? Складіть текст про людину, яку ви вважаєте гідною. Намагайтеся обрати персоналії таким чином, щоб у процесі спільної роботи ми могли б укласти проект “30 найвідоміших українців”.

Назва проекту “30 найвідоміших українців” була обрана свідомо, щоб кожен учень класу міг створити самобутній текст про відому людину, учень-координатор мав узгодити дії учнів для того, щоб уникнути повторів у виборі персоналій. Четверте завдання контрольного зрізу учні виконували вдома, щоб мати змогу опрацювати додаткові джерела, відібрати потрібну інформацію, структурувати її належним чином за планом:

1. Біографічні відомості (3-5 речень).
2. Галузь, у якій працювала чи працює людина (3-5 речень).
3. Внесок людини, що дозволяє її виокремити як видатну особистість (3-5 речень).
4. Список використаних джерел.

Із першим завданням контрольного зрізу успішно впоралися 80% учнів, Ми пов’язуємо це з тим, що вони були залучені до виконання проекту “Знайомі незнайомці” на другому етапі експерименту. Вони колективно уклали тлумачний словник самостійно дібраних слів (від 3 до 5), що в українській мові не відмінюються, проілюструвавши його малюнками, світлинами.

Друге завдання виявилось посильним пересічно для третини учнів, у 50% робіт виявлено поодинокі граматичні помилки (1-2), у 17% робіт виявлено більше п’яти граматичних помилок.

Третє завдання виявилось теж складним для значної частини учнів, оскільки передбачало перевірку сформованості як граматичних, так і орфографічних умінь. Тільки поодинокі роботи було оцінено високим балом,

решта ж містила різну кількість помилок, що проілюструємо у відсотковому відношенні: В експериментальних класах: 12 балів – 3,5%, 11 балів – 4%, 10 балів – 4, 5%; 9 балів – 11%, 8 балів – 9%, 7 балів – 9%; 6 балів – 20%, 5 балів – 29%. У контрольних класах: 12 балів – 1,5%, 11 балів – 2%, 10 балів – 2, 5%; 9 балів – 10%, 8 балів – 10%, 7 балів – 19%; 6 балів – 20%, 5 балів – 30%, 4 бали – 5%.

Особливе зацікавлення виявили учні під час виконання четвертого завдання. Вони склали тексти про видатних українців: державних діячів, письменників, спортсменів, акторів, співаків, лікарів (Ярослав Мудрий, М.Грушевський, Тарас Шевченко, Леся Українка, Іван Франко, Павло Тичина, Ліна Костенко, Василь Стус, Василь Симоненко, Сергій Жадан, Зірка Мензатюк, Олександр Усик, Микола Амосов, Володимир Вернадський, Святослава Вакарчука, Джамала, Тіна Кароль, Ахтем Сейтаблаєв та ін.).

Оцінювання відповідей передбачало врахування таких критеріїв: повнота, аргументованість, логічність, послідовність відповіді, багатство мовлення, використання в мовленні засобів образності, дотримання норм української літературної мови.

Як свідчить аналіз результатів виконання четвертого завдання другого поточного зрізу, учні контрольних і експериментальних класів виявили майже однаковий рівень знань за всіма перерахованими критеріями, щоправда намітилася позитивна динаміка в учнів експериментальних класів, які намагалися використовувати засоби образності епітети (окрилений, романтичний, харизматичний, сильний (співак), перифрази – майстер слова Кобзар, Каменярь, дочка Прометея, ломикамень, витязь молодой української поезії та ін.). Однак, проаналізувавши відповіді учнів, доходимо висновку, що необхідно продовжувати роботу з формування соціокультурної компетентності учнів, оскільки виявлені прогалини у знаннях учнів про відомих українських учених, композиторів, режисерів, акторів та ін. На жаль, учні не обрали постаті Івана Пулюя, Максима Березовського, Артема Веделя, Мирослава Скорика, Володимира Івасюка.

Як свідчать спостереження, недосконале володіння учнями соціокультурною інформацією впливало на ефективність використання методу проєктів. Позамовні чинники перешкоджали виробленню граматичних умінь і навичок учнів.

Показовим виявився результат контрольного зрізу третього етапу експерименту. Учнім було запропоновано проєкт “Хрестоматія лінгвістичних мініатюр”. Кожен учень мав скласти, орієнтуючися на запропонований зразок, текст лінгвістичної мініатюри.

Складіть лінгвістичну мініатюру за поданим початком.

Іменник – неначе велика-велика річка, яка гордо несе свої води до моря й океану. А десь далеко й поруч струмують річки набагато менші. Вони зачудовано прислухаються до гомону — розмови іменникової ріки (І.Вихованець).

Наступні завдання третього зрізу передбачали виконання тестів і роботу з текстом.

1. У якому рядку наявні тільки способові (часові) форми?

- а) судячи, привіз би, запалила, світити;
- б) маляу, вечоріти, помилився, підклеївши;
- в) гуляймо, ворогують, збила б, оспіваємо.

2. У якому рядку всі дієслова доконаного виду?

- а) цвітуть, розвіяла, читала, гойдає;
- б) доглянути, подивився, шукав, пробував;
- в) розбив, зашумів, розвидниться, заколише.

3. У якому рядку всі дієслова недоконаного виду?

- а) зрозумів, сміється, любив, знає;
- б) тішила, вчитиме, цікавиться, хотіла;
- в) біжить, пробачила, будують, вивчити.

4. У якому рядку всі дієслова минулого часу?

- а) розклав, захищає, бореться, горів;
- б) завантажив, навіяв, відвідати, несуть;

- в) збудував, замело, зрозуміла, дописали.
5. У якому рядку всі дієслова майбутнього часу?
- а) читатимеш, заспіваю, кличу, сумують;
 - б) покличуть, полякає, принесу, буду кричати;
 - в) відвідаєш, буду вірити, принеси, вибери.
6. У якому рядку всі дієслова дійсного способу?
- а) перекажи, сподіваються, допоміг би, плаче;
 - б) прибіг, вивчатимуть, погрієшся, перевірила;
 - в) привітайся, будемо грати, фарбуємо, закінчу.
7. У якому рядку всі дієслова II дієвідміни?
- а) ревіти, хотіти, полоти, горіти;
 - б) мчати, мріяти, їздити, кипіти;
 - в) котити, верещати, летіти, садити.
8. У якому рядку допущено помилку в правописі особових закінчень дієслів?
- а) говориш, купаєшся, свистиш, колються;
 - б) клеють, бажаєш, хочеш, гудуть;
 - в) відкриєш, хилишся, збіжать, стежиш.
9. У якому рядку всі дієслова неперехідні?
- а) вітати ювіляра, купатися в морі, іти лугом;
 - б) принести корму, насипати борщу, не написати листа;
 - в) врятуватися від повені, ходити лісом, знесилитися від вітру.
10. У якому рядку всі дієслова з *не* пишуться разом?
- а) не/вгавати, не/зчутися, не/минати, не/знати;
 - б) не/злюбити, не/славити, не/зрозуміти, не/доїдати;
 - в) не/навидіти, не/волити, не/добачати, не/вгавати.
11. У якому рядку правильно почато визначення дієприкметника?
- а) це частина мови,... ;
 - б) це особова форма дієслова,... ;
 - в) це особлива форма дієслова,... .
12. У якому рядку всі дієприкметники пасивного стану?

- а) зів'ялий, розквітлий, працюючий, квітучий;
 - б) невстигаючий, позеленілий, пройдений, сягаючий;
 - в) збентежений, зроблений, перечитаний, зшитий.
13. У якому рядку всі дієприкметники недоконаного виду?
- а) куплений, посинілий, невтихаючий, просіяний;
 - б) тремтячий, вируючий, ходячий, лежачий;
 - в) третій, шитий, позолочений, висвітлений.
14. У якому рядку названо граматичні ознаки дієприкметника?
- а) вид, час, перехідність, рід, спосіб, стан;
 - б) вид, рід, число, час, відмінок, залежність від іменника, означення, стан;
 - в) відмінок, час, особа, перехідність, залежність від іменника.
15. У якому рядку всі дієприкметники пишуться з *не* окремо?
- а) не/переглянутий нами фільм, не/розв'язана учнем задача, не/зіграна артистом роль;
 - б) не/зламане вітром дерево, не/сказані слова, не/куплені квіти;
 - в) не/дописаний твір, не/розглянуте питання, ніким не/розгадана таємниця.
16. У якому рядку правильно почато визначення дієприслівника?
- а) це частина мови,.. ;
 - б) це незмінювана частина мови,.. ;
 - в) це особлива незмінювана форма дієслова,.. ;
 - г) це початкова форма дієслова,.. .
17. У якому рядку всі форми – дієприслівники?
- а) ніяковіючий, лежачи, бажаючи, керуючий;
 - б) стихаючи, надаючи, заснувши, граючись;
 - в) стрибаючи, соромлячись, стомився, звеселілий.
18. У якому рядку всі дієприслівники доконаного виду?
- а) відпливши, почувши, марнуючи, темніючи;
 - б) намалювавши, згадавши, добігши, посіявши;

в) спочивши, оцінюючи, ведучи, не гаючи.

19. У якому рядку всі дієприслівники з *не* пишуться окремо?

а) не/присідаючи, не/хвилюючись, не/хтуючи, не/волячи;

б) не/чекаючи, не/віддячивши, не/склавши, не/зупиняючись;

в) не/наводячи, не/доглянувши, не/добігши, не/злізаючи.

20. Зробіть повний морфологічний розбір усіх дієслівних форм, ужитих у тексті.

ЧИ ЗНАЄТЕ ВИ, ЩО...

Батько видатного дослідника і мандрівника Миколи Миклухо-Маклая – Микола Ілліч народився і виріс у козацькій родині на Черкащині. Закінчивши Ніжинську гімназію, вступив до Петербурзького університету інженерів шляхів сполучення. Живучи в Росії, він мріяв, дослужившись до пенсії, знову повернутися в Україну. На жаль, не судилося цьому збутися... Його задум здійснила дружина Катерина Семенівна, придбавши маєток у Малині біля Києва. Сюди і приїздив з далеких мандрів її знаменитий син. У 1886 році Микола Миклухо-Маклай перебував на Півдні України, зацікавившись фауною Чорного моря. Він проводив наукові дослідження. Працюючи над матеріалами експедицій у будинку матері в Малині, Микола Миколайович активно вивчав побут, традиції українців, захоплювався їхньою культурою. Виїжджаючи у далекі мандрівки, постійно листувався з рідними, знайомими і навіть незнайомими людьми з Малина. На жаль, він рано помер (у 42 роки), як і батько його, не здійснив своєї мрії пожити на старості в Україні (3 журналу).

Якісний аналіз результатів контрольного зрізу уможливив висновок: учні, які навчалися за експериментальною методикою, краще усвідомили правила вживання самостійних та службових частин мови в усному та писемному мовленні, зв'язок морфологічної норми з граматичним значенням і граматичними категоріями самостійних і службових частин мови, важливість граматичних умінь для розвитку мислення й мовлення; виявляли та аналізували порушення граматичних норм; дотримувалися правил

написання відмінкових закінчень відмінюваних частин мови; планували і проектували застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок у позанавчальних комунікативних ситуаціях; користувалися словниками, довідковою літературою й електронними ресурсами для перевірки й удосконалення власного рівня засвоєння граматичних норм; висловлювали пропозиції щодо вдосконалення граматичного ладу власного мовлення.

За результатами формувального етапу експерименту виявлено позитивну динаміку змін у рівнях сформованості граматичної компетентності учнів експериментальних класів порівняно з контрольними.

Таблиця 3.3.2.

Показники рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови (3 зріз)

Рівні	КК (156 учнів)		ЕК (160 учнів)	
	<i>Відсоток від загальної вибірки</i>	<i>Кількість учнів</i>	<i>Відсоток від загальної вибірки</i>	<i>Кількість учнів</i>
Низький	10%	16	5%	8
Середній	53%	83	32%	51
Достатній	24%	37	48%	77
Високий	13%	20	15%	24

Високий рівень сформованості граматичної компетентності в учнів експериментальних класів зріс на 2%, достатній рівень – на 24%.

До категорії осіб з високим рівнем сформованості граматичної компетентності віднесено 13% учнів експериментальних, з достатнім рівнем – 48%, з середнім – 32%, з низьким – 13%.

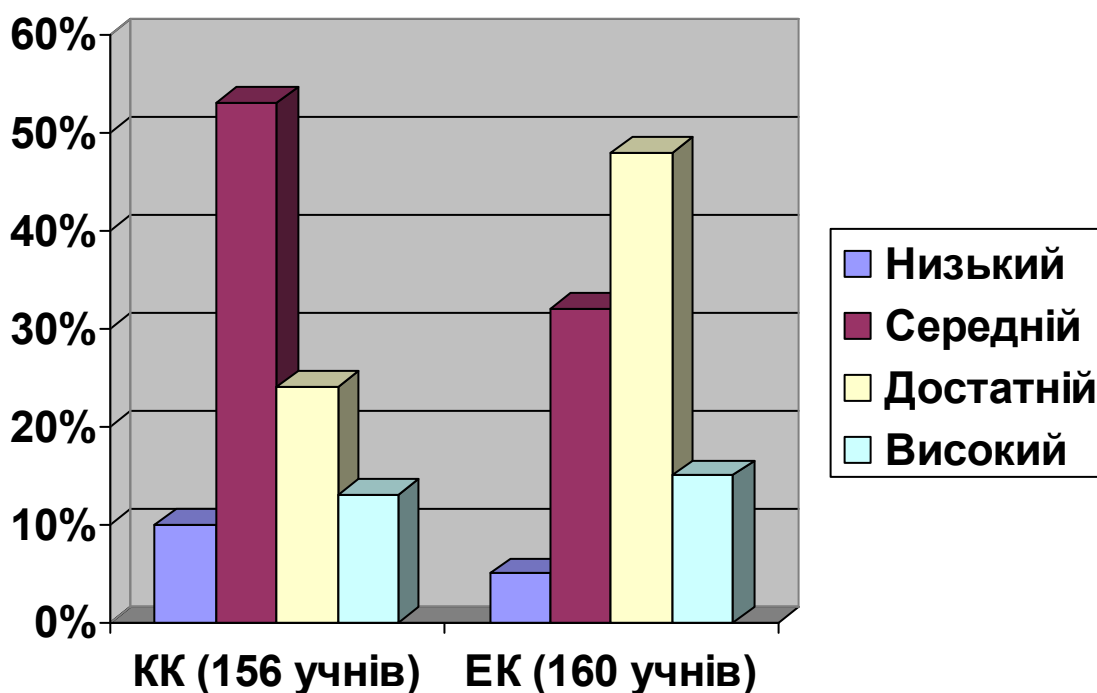
Результати формувального етапу педагогічного експерименту переконали, що рівень сформованості граматичної компетентності учнів

експериментальних класів суттєво підвищився, тоді як учнів контрольних класів змінився незначною мірою.

Отримані результати підтвердили ефективність запропонованої методики формування граматичної компетентності у процесі навчання української мови учнів 10 класу з використанням методу проектів. Більшість учнів експериментальних класів у процесі навчання досягла високого й достатнього рівнів. Вони продемонстрували належну обізнаність із граматичними відомостями, достатню унормованість усного й писемного мовлення, активне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності, засвоєння основ риторики. Результати експериментального навчання підтвердили ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності у процесі навчання української мови учнів 10 класу з використанням методу проектів.

Порівняльну характеристику рівнів сформованості навчальних досягнень учнів представлено в діаграмі 3.1.

Діаграма 3.1.



Отримані результати підтвердили ефективність запропонованої методики формування граматичної компетентності у процесі навчання

української мови учнів 10 класу з використанням методу проектів. Більшість учнів експериментальних класів у процесі навчання досягла високого й достатнього рівнів. Вони продемонстрували належну обізнаність із граматичними відомостями, достатню унормованість усного й писемного мовлення, активне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності, засвоєння основ риторики. Результати експериментального навчання підтвердили ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності у процесі навчання української мови учнів 10 класу з використанням методу проектів.

Висновки до третього розділу

Упровадження методу проектів задля формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови зумовило розроблення програми експерименту. Було виділено три етапи: I етап – пропедевтично-мотиваційний, II етап – узагальнювально-систематизувальний; III етап – контрольнорефлексійний.

Результативність роботи учнів перевірялася під час виконання проектів, написання творчих робіт, складання усних повідомлень тощо.

Своєрідність першого етапу дослідного навчання полягала в забезпеченні стійкої мотивації до вивчення предмета, а також здійсненні корекції рівня знань, умінь і навичок учнів, здобутих в основній школі. Різний рівень мовної й мовленнєвої підготовки учнів зумовив зосередження основної уваги на формуванні граматичної компетентності учнів та формуванні їхньої правописної грамотності на основі усвідомлення мовних та мовленнєвознавчих понять. Цей етап проведення формувального етапу педагогічного експерименту показав, що ефективному оволодінню учнями граматичними поняттями сприяє використання тексту як основного засобу навчання, що активізує мисленнєво-мовленнєву діяльність учнів, і виконання комунікативно-ситуативних вправ. Застосування інтерактивних методів, передусім методу проектів, стимулювало учнів до активних

мовленнєвих дій. Вони з задоволенням працювали в парах, у групах, брали участь у ток-шоу, використовували мікрофон для усних монологічних висловлювань.

Другий етап формувального експерименту довів, що послідовне та систематичне використання методу проектів, спрямоване на поглиблення знань учнів про граматичні й мовленнєві поняття, сприяє подальшому розвитку мовленнєвих умінь і навичок учнів, їхньої граматичної компетентності.

Третій етап засвідчив підвищення рівня граматичної компетентності учнів 10 класу. Аналіз виконаних завдань довів позитивний вплив експериментальної методики на вдосконалення рівня знань, умінь і навичок старшокласників, які загалом опанували граматичні й мовленнєві поняття, необхідні для створення власних висловлювань, виявили вміння аналізувати тексти-взірці щодо визначення теми й основної думки тексту, комунікативного наміру автора з погляду доцільності використання виражально-зображувальних засобів, складати діалоги й монологи в усній та писемній формі відповідно до мовленнєвої ситуації.

Дослідне навчання засвідчило, що учні експериментальних класів за допомогою методу проектів краще засвоїли мовні й мовленнєві поняття, вони вміють орієнтуватися в мовленнєвій ситуації, збирати й систематизувати матеріал для висловлювання, будувати власні висловлювання, удосконалювати їх відповідно до реакції слухачів або читачів, узгоджувати власні мовленнєві дії відповідно до обраного інтерактивного режиму учитель-учень, учень-учитель, учень-учень. Результати експериментального дослідження довели, що ефективність навчання української мови учнів 10 класу підвищиться, якщо: урахувати когнітивний, комунікативний та лінгводидактичний потенціал методу проектів української мови, що стимулюють інтерактивну діяльність старшокласників, їхню потребу в спілкуванні, наближуючи модельовані умови навчальної комунікації до природніх; забезпечувати функціонування

інтерактивних методів навчання з метою узагальнення, систематизації знань учнів, удосконалення їхніх комунікативно значущих умінь, формування граматичної компетентності.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання проблеми формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови. Студіювання наукової літератури з теми дослідження дало змогу проаналізувати різні погляди на тлумачення поняття “*граматична компетентність*” та витлумачити зміст поняття як важливого чинника, що репрезентує стійкі знання граматичних одиниць, граматичних категорій, граматичних значень, цілісної системи відношень мовних одиниць, їх стилістичних функцій; належний рівень сформованості граматичних умінь і навичок; мовленнєвого досвіду використання граматичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях, достатню унормованість усного й писемного мовлення учнів; сформованих цінностей і ставлення. *Метод проектів* визначено, з одного боку, як такий, що передбачає використання широкого спектру проблемно-дослідницьких, пошукових завдань, спрямованих на реальний, практичний результат, а з іншого – як спосіб досягнення певної мети шляхом детального опрацювання проблеми, результатом чого має бути конкретний інтелектуальний продукт, оформлений певним чином: стіннівка, мультимедійна презентація, проспект, фрагмент хрестоматії, словника тощо. Проектування спрямовує навчання на самостійну діяльність, активізації якої сприяє метод проектної діяльності, або метод проектів, який є “універсальним”, оскільки синтезує проблемний, дослідницький та пошуковий методи навчання й, на відміну від традиційних методів, не передбачає однакових настанов і вказівок для загальної роботи всіх учнів класу. Головна його мета – створити особливе розвивальне середовище, яке забезпечить стійку мотивацію навчальної діяльності десятикласників; упровадження інтерактивної діяльності на всіх етапах навчання; формування вмінь і навичок як самостійної, так і кооперативної роботи на основі пошукової діяльності задля досягнення очікуваного результату.

2. Вивчення науково-методичної літератури дало змогу обґрунтувати й визначити психолого-педагогічні засади формування граматичної компетентності, розуміння суті та механізмів психічних процесів, зокрема мотиву, сприймання, що лежать в основі мовленнєвої діяльності. З'ясовано, що формування граматичної компетентності учнів 10 класу доцільно здійснювати з оперттям на особистісно зорієнтований, системний, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний *підходи*, які сприяли розкриттю внутрішнього потенціалу десятикласників. Узагальнення наукових підходів до обґрунтування психолого-педагогічних засад формування граматичної компетентності учнів 10 класу у процесі навчання української мови дало змогу виокремити й урахувати *загальнодидактичні і специфічні принципи навчання* (науковості, доступності, інтерактивності навчання, використання мовленнєвої практики для засвоєння теорії мови і мовлення, вивчення синтаксису на морфологічній основі тощо), а також використовувати традиційні та інноваційні методи навчання з домінуванням методу проєктів.

3. На основі аналізу змісту наявного навчально-методичного забезпечення процесу формування граматичної компетентності учнів 10 класу з'ясовано, що сьогодні функціонують кілька рекомендованих галузевим міністерством до використання в освітньому процесі альтернативних підручників, посібників, автори яких прагнули реалізувати вимоги чинної програми й відповісти на соціальні виклики, проте, незважаючи на значну кількість пропонованих навчальних видань, і донині не втрачає актуальності проблема розроблення підручників, посібників, які сприяли б формуванню граматичної компетентності старшокласників.

4. Для з'ясування рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу було визначено критерії (*мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний, рефлексійний*), які корелюються з вимогами чинної програми з української мови та складниками граматичної компетентності. Критерії репрезентовано цілісною системою відповідних показників, що відтворюють

певну властивість досліджуваного об'єкта – рівні сформованості граматичної компетентності учнів 10 класу: *високий, достатній, середній, низький*.

5. Ефективна реалізація експериментальної методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів на уроках української мови залежала від урахування психолого-педагогічних засад, зокрема закономірностей, принципів навчання української мови та лінгводидактичних підходів до навчання. Результати експериментального навчання довели, що запропонована методика забезпечила цілісність та доречність функціонування методу проектів, спрямованого на формування граматичної компетентності учнів 10 класу. Особливе місце відведено міжпредметним, творчим, дослідницьким проектам, що створювали для учнів умови пошуку, дослідження, розв'язання проблеми. Результати експерименту підтвердили ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проектів у процесі навчання української мови.

Дисертація не претендує на остаточне розв'язання проблеми формування граматичної компетентності учнів 10 класу на уроках української мови. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробленні особистісно орієнтованих комунікативних технологій на основі методу проектів, розроблення комп'ютерної підтримки інтерактивної навчальної діяльності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абашина Н. С. Розвиток ключових життєвих компетенцій через метод проектів / Н. С. Абашина // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / Кер. авт. кол. С. Шевцова; Наук. кер. і ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмаков. – К. : “Департамент”, 2003. – С. 257–258.
2. Активні методи навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://users.kpi.kharkov.ua/lre/bde/ukr/pedde/active.htm>,
3. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі [Текст] / Анатолій Миколайович Алексюк. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Рад. шк., 1981. – 206 с. – (Серія «Пед. б-ка»).
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 96 с.
5. Бакум З. П. Інноваційні технології в навчанні рідної мови [Текст] / Зінаїда Павлівна Бакум // Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – К. : Університет, 2007. – № 8. – С. 59–65.
6. Бакум З. П. Сучасний урок української мови: теоретичні проблеми [Текст] / Зінаїда Павлівна Бакум // Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. – № 5. – С. 56–61.
7. Бакум З. П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії [Текст] : монографія / Зінаїда Павлівна Бакум. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. – 338 с.
8. Балаклицький М. А. Есе як художньо-публіцистичний жанр [Текст]: Методичні матеріали для студентів зі спеціальності «Журналістика» / М. А. Балаклицький. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2007. – 74 с.
9. Бартенєва І. О. Проектна технологія навчання в сучасних закладах освіти [Електронний ресурс] / І. О. Бартенєва // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету

- ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. – 2016. – № 5. – С. 7–11. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpuirupp_2016_5_3
10. Бевзенко С. П. Історична морфологія української мови : нариси із словозміни та словотвору [Текст] / Степан Пилипович Бевзенко. – Ужгород : Закарп. обл. вид-во, 1960. – 416 с.
 11. Безпояско О. К. Граматика української мови. Морфологія [Текст] : підручник для студ. філол. фак-тів вузів / О. К. Безпояско, К. Г. Городенська, В. М. Русанівський. – К. : Либідь, 1993. – 336 с.
 12. Безпояско О. К. Іменні граматичні категорії (функціональний аналіз) [Текст] / Олена Костянтинівна Безпояско. – К. : Наук. думка, 1991. – 172 с.
 13. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване навчання [Текст] : наук.-метод. посіб. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Вид-во Ін-ту змісту і методів навчання, 1998. – 204 с.
 14. Белікова Ю. Ю. Проектна технологія як особливий компонент сучасної методики [Електронний ресурс] / Ю. Ю. Белікова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 5. – С. 74–78. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2014_5_14
 15. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування [Текст] / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи : колективна монографія. – К. : К.І.С., 2004. – С. 47–52.
 16. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів [Текст] : монографія / Надія Михайлівна Бібік. – К. : Ін-т педагогіки АПН України, 1998. – 200 с.
 17. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества / Д. Б. Богоявленская // Исследование проблем психологии творчества / [Под ред. Я. Пономарева]. – М. : Наука, 1983. – С. 120–134.

18. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Лидия Ильинична Божович; под общ. ред. [и с предисл.] Д. И. Фельдштейна. – [2-е изд.] – М. : Междунар. пед. академия, 1995. – 209 с.
19. Бондаренко Г. Метод проектів як засіб удосконалення методичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури [Електронний ресурс] / Г. Бондаренко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 24(2). – С. 102–109. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_24\(2\)_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_24(2)_17)
20. Бондаренко Н. Методи навчання української мови крізь призму компетентнісного підходу [Текст] / Неллі Бондаренко // Дивослово. – 2013. – № 12. – С. 2–7.
21. Бондаренко Т. З досвіду організації практико-орієнтованих проектів у середніх класах [Текст] / Тетяна Бондаренко // Рідна шк. – 2006. – № 12. – С. 77–78.
22. Буряк В. К. Метод проектів та формування ключових компетенцій [Текст] / В. К. Буряк // Педагогіка вищ. та серед. шк. : зб. наук. пр. – 2011. – Вип. 31. – С. 3–12.
23. Буряк В. Розвивальне навчання: теоретико-методологічний аспект [Текст] : монографія / Володимир Буряк. – К. : Фенікс, 2010. – 304 с.
24. Ванівська О. Проектна технологія в системі компетентнісної освіти [Електронний ресурс] / О. Ванівська, Р. Преснер // Молодь і ринок. – 2014. – № 1. – С. 62–66. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_1_13
25. Варзацька Л. Організація проектної діяльності учнів [Текст] / Лариса Варзацька, Людмила Кратасюк // Дивослово. – 2004. – № 11. – С. 10–19.
26. Ващенко Г. Загальні методи навчання [Текст] / Григорій Ващенко. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.

27. Велитченко Л. К. Методологічна сутність категорії підходу в науковому дослідженні [Текст] / Л. К. Велитченко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 72–79.
28. Власюк О. Проектна діяльність – перспектива розвитку особистості [Текст] / О. Власюк // Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Наук.-метод. посіб. / За ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. – К. : Департамент, 2008. – 520 с.
29. Вихованець І. Теоретична морфологія української мови [Текст] : Академ. граматики укр. мови / І. Вихованець, К. Городенська ; за ред. І. Вихованця. – К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
30. Выготский Л. Мышление и речь [Текст] : сборник / Лев Выготский. – М. : Астрель, 2011. – 638 с.
31. Выготский Л. С. Психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
32. Выготский Л. С. Проблемы развития психики // Собрание сочинений: В 6-ти т. / Лев Семенович Выготский; [под ред. А. М. Матюшкина]. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2-3. – 368 с., ил. – (Акад. пед. наук СССР).
33. Гальперин П. Я. Введение в психологию [Текст] : учеб. пособ. для вузов. – М. : Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
34. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / Петр Яковлевич Гальперин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 45 с.
35. Ганич Д. І. Словник лінгвістичних термінів [Текст] / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К. : Вища шк., 1985. – 360 с.
36. Глазова О. Словесник–творець / О. Глазова // Режим доступу : www.ipro.org.ua/files/Українська...за.../АУДІЮВАННЯ.doc
37. Гнаткович Т. Мовленнєва діяльність учнів : психолінгвістичний аспект [Електронний ресурс] / Т. Гнаткович // Гірська школа Українських

- Карпат. – 2013. – № 8 – 9. – С. 154 – 158. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2013_8-9_45
38. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи [Текст] / Ніна Голуб // Дивослово. – 2013. – № 6. – С. 14–18.
39. Голуб Н. Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу [Текст] / Ніна Голуб // Дивослово. – 2013. – № 9. – С. 2–7.
40. Голуб Н. Метод проектів у навчанні української мови [Текст] / Н. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2013. – №8. – 64 с. – С. 15–19.
41. Голуб Н. Ознаки компетентності мовної особистості учня [Текст] / Ніна Голуб // Вісник Прикарпатського національного університету. Серія «Педагогіка». – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту, 2013. – Вип. XLVIII. – С. 114–120.
42. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі / Ніна Борисівна Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 408 с.
43. Голуб Н. М. Роль методу проектів у фаховій підготовці майбутніх учителів української мови (до методики викладання у вищій школі) [Електронний ресурс] / Н. М. Голуб, Л. І. Проценко. // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 7. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_7_27
44. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення [Текст] / Семен Устимович Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 192 с.
45. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
46. Городенська К. Українське слово у вимірах сьогодення : Ін-т укр. мови НАН України. – К. : КММ, 2014. – 124 с.

47. Горошкіна О. М. Лінгводидактичний потенціал підручника української мови [Текст] / Олена Миколаївна Горошкіна // Українська філологія: теоретичні та методичні аспекти вивчення : зб. пр. науково-практичних читань до 80-річчя Г. Р. Передрій. – Черкаси : Брама-Україна, 2005. – С. 86–93.
48. Горошкіна О. М. Інтерактивні методи навчання української мови [Текст] / О. М. Горошкіна // Освіта Донбасу. – 2004. – № 2. – С. 29-34.
49. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія / О. М. Горошкіна. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
50. Горошкіна О. Теорія та практика навчання української мови в старших класах [Текст]: навч. посібник / О. Горошкіна, Л. Попова, А. Нікітіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 171 с.
51. Горошкіна О., Караман О. Формування креативності майбутніх учителів української мови як лінгводидактична проблема / О. Горошкіна, О. Караман // Українська мова і література в школах України. – 2014. – № 12. – С. 29-33.
52. Горпинич В. О. Морфологія української мови [Текст] : [підруч. для студ. вищих навч. закл.] / Володимир Олександрович Горпинич. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 336 с.
53. Готра Н. В. Формування пізнавальної активності учнів на уроках української мови в 6 класі на матеріалі вивчення іменних частин мови [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Н. В. Готра. – К., 2000. – 20 с.
54. Грищенко А. П. Прикметник в українській мові [Текст] / Арнольд Панасович Грищенко. – К. : Наук. думка, 1978. – 208 с.
55. Груба Т. Л. Використання методу проектів на уроках української мови в профільній школі [Електронний ресурс] / Т. Л. Груба. – Режим доступу: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4\(32\)/2.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4(32)/2.PDF)

56. Груба, Т. Редагування тексту як засіб формування граматичної компетентності учнів профільної школи [Текст] / Таміла Груба // Українська мова і література в школах України. - 2016. - № 6. - С. 10-12.
57. Гусь І. М. Метод проектів [Текст] / Гусь І. М., Калмикова І. В. // Управління школою. – 2005. – № 5. – С. 8-11.
58. Дженджеро О. Проблема мовленнєво-комунікативної підготовки старшокласників у практиці навчання рідної мови [Текст] / Оксана Дженджеро // Українська мова і література в школі. – 2007. – № 6. – С. 6–9.
59. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України №1392 від 23 листопада 2011 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://school164.klasna.com/uk/site/novii-derzhavnii-standart.html>
60. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології [Текст] : [навч. посіб.] / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
61. Діалоги про стандарти // Управління освітою. – Спеціальний випуск. – 2003. – 32 с.
62. Дмитрієва С. Психологічні особливості творчих здібностей старшокласників / С. Дмитрієва // Наука і освіта. – 2014. – № 5. – С. 126-130.
63. Донченко Т. До проблеми методів навчання української мови [Текст] / Тамара Донченко // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 7. – С. 2–5.
64. Донченко Т. К. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови [Текст] / Тамара Кузьмівна Донченко. – К. : Фондація ім. О. Ольжича, 1995. – 264 с.
65. Донченко Т. Урок як основна форма організації навчальної діяльності учнів з української мови [Текст] / Тамара Донченко // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 2. – С. 2–6.

66. Дороз В. Ф. Крос-культурне навчання учнів-білінгвів української мови [Текст] : монографія / Вікторія Федорівна Дороз. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 456 с.
67. Дороз В. Ф. Методика навчання української мови в загальноосвітніх закладах [Текст] : [навч.-метод. посіб.] / Вікторія Федорівна Дороз. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 386 с.
68. Дорошенко О. Елементи дослідницької роботи учнів з мови [Текст] / О. Дорошенко // Українська мова і література в школі. – 1993. – № 4. – С. 20–22.
69. Дорошенко С. І. Граматична стилістика української мови [Текст] : посіб. для учнів / Сергій Іванович Дорошенко. – К. : Рад. шк., 1985. – 200 с.
70. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2008. – 368 с.
71. Дудік Г. Метод проектів у сучасній школі: з досвіду впровадження проектних технологій [Текст] / Г. Дудік // Дир. шк., ліцею, гімназії. – 2009. – № 5. – С. 18–23.
72. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления [Текст] / Джон Дьюи ; пер. с англ. Н. М. Никольской. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.
73. Д'юї Дж. Демократія і освіта [Текст] / Джон Д'юї ; пер. з англ. І. Босак, М. Олійник, Г. Пехник. – Львів : Літопис, 2003. – 294 с.
74. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень] . – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
75. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М., Учпедгиз, 1961. – 240 с.
76. Єрмаков І. Г. Метод проектів у контексті життєвих результатів діяльності учнів / І. Г. Єрмаков, С. М. Шевцова // Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Наук.-метод. посіб. / За ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. – К. : Департамент, 2008. – 520с.

77. Єрмаков І. Г. Компетентісний потенціал проектної діяльності [Електронний ресурс] / І. Г. Єрмаков. – Режим доступу : <http://www.library.edu-ua.net/>. – Назва з титул. екрану.
78. Жияєва Ю. М. Метод проектів та проектна технологія в контексті загальнопедагогічної підготовки вчителя [Текст] / Ю. М. Жияєва // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2009. – Вип. 44. – С. 110–115.
79. Жияєва Ю. М. Категорійний аналіз поняття „метод проектів” [Електронний ресурс] / Ю. М. Жияєва. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/2508/1/08zhyump.pdf>
80. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
81. Загнітко А. П. Сучасні лінгвістичні теорії [Текст] : монографія / Анатолій Панасович Загнітко. – 2-ге вид., випр. і доп. – Донецьк : Вид-во ДонНУ, 2007. – 219 с.
82. Загнітко А. П. Теоретична граматики сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис [Текст] : [сучас. вітчизн. посіб.] / Анатолій Панасович Загнітко. – Донецьк : БАО, 2011. – 992 с. – (Серія «Ефективне навчання»).
83. Загнітко А. П. Центр і периферія функціональної граматики [Текст] / Анатолій Панасович Загнітко // Мовознавство. – 1991. – № 2. – С. 54–60.
84. Загородський А. Граматика української мови. Частина перша : Морфологія [Текст] : підручник для 5 і 6 класів семирічної та середньої школи / А. Загородський, Н. Каганович, Г. Шевельов. – 15-те вид., випр. – К. : Рад. шк., 1954. – 272 с.
85. Загуменнов Ю. Особистісно зорієнтовані технології в освіті [Текст] / Загуменнов Ю., Шелкович Л., Шварц Г. // Підручник для директора. – 2005. – № 9-10. – С. 10-24.

86. Захарчук-Дукє О. О. Словник Бориса Грінченка як “живий” електронний проект [Текст] / О. О. Захарчук-Дукє // “Я йшов туди, де гуркіт праці чути...” (до 150-річчя від дня народження Бориса Грінченка) : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (VI Грінченківські читання), (22 січня 2014 року, м. Київ) / за заг. ред. В. О. Огнев’юка, Л. Л. Хоружої, А. І. Мовчун. – К. : Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 97–103.
87. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учеб. для вузов] / Ирина Алексеевна Зимняя. – [2-е изд., доп., испр. и перераб]. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
88. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. – К. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – С.10-18.
89. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика : пер. с нем. / К. Ингенкамп. – М. : Педагогика, 1991. – 238 с.
90. Ізбаш С. С. Реалізація творчих проектів у навчальному процесі сучасної школи/ С. С. Ізбаш [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdpu/2010_5/13_05.pdf
91. Інноваційні технології навчання методики української мови у вищих навчальних закладах та середніх освітніх закладах [Текст] : навч. посіб. для філолог. спец. вищ. навч. закладів / [О. І. Потапенко, Г. І. Потапенко, Л. П. Кожуховська та ін.] ; за заг. ред. О. І. Потапенка. – К. : Міленіум, 2006. – 142 с.
92. Іонова М. І. Потенціал методу проектів для розвитку творчої особистості [Електронний ресурс] / М. І. Іонова. – Режим доступу: <http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/metod%20pro.htm>
93. Ісаєва Г. Метод проектів – ефективна технологія навчання [Текст] / Г. Ісаєва // Підручник для директора. – 2005. – № 9–10. – С. 4-10.
94. Іщенко В. Інноваційне забезпечення педагогічного процесу через проектну діяльність [Текст] / В. Іщенко // Проектна діяльність у ліцеї:

- компетентнісний потенціал, теорія і практика: Наук.-метод. посіб. / За ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. – К. : Департамент, 2008. – 520 с.
95. Кагоров Е. Ф. Ещё о методе проектов [Текст] / Е. Ф. Кагоров // Метод проектов: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / Кер. авт. кол. С.М. Шевцова; Наук. кер. і ред. канд. істор. наук І. Г. Єрмаков. – К. : “Департамент”, 2003. – С. 412-416.
96. Кадемія М. Ю. Використання активних форм навчання в підготовці кваліфікованих працівників [Електронний ресурс] / М. Ю. Кадемія : матер. IX Міжнар. наук.-практ. конф. [„Гуманізм та освіта”] (10-12 червня 2008 року). – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/kademiya>
97. Караман С. О. Проблема підручникотворення для профільної школи у науковому полі української лінгводидактики [Текст] / С. О. Караман, О. В. Караман // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови : зб. наук. пр. / Відп. редактор М. Я. Плющ. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 9. – С. 202–207.
98. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
99. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл./ С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ [та ін.]; за ред. С. О. Карамана. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 560 с.
100. Килпатрик У. Несколько заключительных вопросов [Текст] / У. Кильпатрик // Метод проектов: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / Кер. авт. кол. С. М. Шевцова; Наук. кер. і ред. канд. істор. наук І. Г. Єрмаков. – К. : “Департамент”, 2003. – С. 353.

101. Клустер Д. Что такое критическое мышление? /Д. Клустер // Перемена. – 2001. – №4. – С. 36-40.
102. Коберник О. М. Проектна технологія: теорія, історія, практика [Текст] : монографія / О. М. Коберник; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань : Жовтий О. О., 2012. – 228 с.
103. Коджаспирова Г. М, Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – М. : ИЕК “МарТ”, Ростов н/Д. :Издательский центр “МарТ”, 2005. – 448 с.
104. Козійчук О. Г. Проектна технологія як складова профорієнтаційної діяльності навчального закладу [Електронний ресурс] / О. Г. Козійчук // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2016. – № 7. – С. 22–24. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2016_7_7
105. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі : (матеріали кругл. столу) // Укр. мова і літ. в шк. – 2012. – № 4. – С. 51 – 64.
106. Компетентнісний підхід у неперервній освіті: колективна монографія / за науковою редакцією І. Г. Єрмакова. – Донецьк: Каштан, 2012. – 260 с.
107. Концепція профільного навчання в старшій школі. Затверджено. Наказ Міністерства освіти і науки 21.10.2013 № 1456 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/content/1456.pdf>
108. Котик Т. Перспективи розвитку системи принципів навчання в українській лінгводидактиці / Тетяна Миколаївна Котик // Вісник Львівського університету. – Серія філологія. – Випуск 50. – С. 105 – 111.
109. Кочан І.М. Словник-довідник із методики викладання української мови [Текст] / І.М. Кочан, Н.М. Захлюпана. – [2 вид., випр. і доп.]. – Львів, 2005. – 306 с.
110. Краснобокий Ю. М. Словник-довідник термінів з інноваційних технологій навчання [Текст] / Ю. М. Краснобокий, В. Ф. Мішкурова, М. І. Пащенко. – К. : Наук. світ, 2003. – 75 с.

111. Кратасюк Л. Метод проектів у системі особистісно зорієнтованої мовної освіти [Електронний ресурс] / Л. Кратасюк. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Umlsh/2010_4/Kratasyuk.pdf
112. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
113. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – К. : Знання, 2010. – С. 384.
114. Кримський С. Б. Проект і проектування в сучасній цивілізації // Метод проектів: традиції перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / С. М. Шевцова, І. Г. Єрмаков. – К. : Департамент, 2003. – С. 6-15, 180.
115. Крутій К. Л. Формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку. – Запоріжжя : ТОВ “ЛПКС” ЛТД, 2004. – 389 с.
116. Кукла О. Метод проектів у контексті сучасної освіти [Текст] / О. Кукла // Нова пед. думка. – 2009. – № 1. – С. 35–37.
117. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: Автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. – Одесса, 1992. – 39 с.
118. Кучерук О. А. Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови [Текст] : навч. посіб. / Оксана Анатоліївна Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 182 с.
119. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія / Оксана Анатоліївна Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.
120. Кучерук О. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі : Словник-довідник / О. Кучерук. – Житомир : Вид-во „Рута”, 2010. – 186 с.
121. Кушнір Т.І. Формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кушнір Тетяна Іванівна. – К., 2016. – 294 с.

122. Леонтьев А. А. Основы психолінгвістики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 287 с.
123. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – М: Педагогика, 1983. – 321 с.
124. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев // Психология мотивации и эмоций : учеб. пособие для студ., обучающихся по направлению и спец. психологии / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М. : ЧеРо; НОУ Московский психолого-социальный институт, 2002. – 751 с. – (Серия : хрестоматия по психологии).
125. Лисицький В. М. Метод проектів як засіб розвитку пізнавальних здібностей учнів [Електронний ресурс] / В. М. Лисицький // Педагогічний альманах. – 2013. – Вип. 20. – С. 67–71. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2013_20_13
126. Литвинюк Г. І. Проектна діяльність в освітньому середовищі [Текст] : метод. посіб. / Г. І. Литвинюк, О. І. Когут, О. Р. Кульматицька. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2014. – 126 с.
127. Логвін В. Метод проектів в контексті сучасної освіти [Текст] / В. Логвін // Завуч. – 2002. – №26. – С.8–11.
128. Лукач С. П. Бесіда на уроках мови : посіб. для вчителя / С. П. Лукач. – К. : Рад шк., 1990. – 112 с.
129. Лук'янова Л. Технологія організації проектної діяльності [Текст] / Л. Лук'янова // Імідж сучасного педагога. – 2009. – № 10. – С. 16-21.
130. Луценко В. І. Методика вивчення повнозначних частин мови на функціонально-стилістичних засадах в основній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Луценко Валентина Іванівна. – Херсон, 2009. – 241 с.
131. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 272 с.

132. Мамчур Л. Витоки компетентнісного підходу до навчання мови в дослідженнях вітчизнаних учених / Л. Мамчур // Укр. мова і літ. в шк. – 2011. – № 2. – С.8 – 12.
133. Мамчур Л. Теоретичні підходи до формування комунікативної компетентності учнів основної школи / Л. Мамчур // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Ч. 4. – 305 с. – Режим доступу : udpu.org.ua/files/fahovi_vydannya/univer/2010
134. Мантула Т. І. Проектна технологія: теорія і практика : метод. посіб. [Текст] / Т. І. Мантула; Кіровогр. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. В.Сухомлинського. – Кіровоград : ПОЛІМЕД-Сервіс, 2008. – 150 с.
135. Маркова А. К. Формирование интереса к учению у школьников / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1986. – 196 с.
136. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Гарольд Маслоу: пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – [3-е изд.]. – СПб: Питер, 2003. – 351 с.
137. Мацько Л.І. Перспективи профільного навчання : програмні засади [Текст] / Л.І. Мацько, О. М. Семеног // Дивослово. – 2008. – № 2. – С. 4–9.
138. Меерович М. И., Шрагина Л. И. Технология творческого мышления / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. – Мн.: Харвид, М.: АСТ, 2000. – 432 с.
139. Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І., Рожило Л. П. Удосконалення змісту і методів навчання української мови. – К. : Рад.шк., 1982. – 216 с.
140. Методика навчання української мови в початковій школі [Текст] : навч. посібник для студ. фак-ту підгот. вчителів поч. класів / ред. М. С. Вашуленко. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
141. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах [Текст] : [підручник для студентів філологічних факультетів університетів] / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.] ; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.

142. Мова наша — українська: Навчально-методичний посібник для вчителя / Л. І. Мацько, О. М. Семеног, Н. Б. Голуб. та ін. / За ред. Л. І. Мацько. — К. : Богданова А. М., 2011—512 с.
143. Морзе Н. Метод навчальних проєктів ... [Електронний ресурс] / Н. Морзе // Вісник програм шкільних обмінів. — Режим доступу: <http://visnyk.iatp.org.ua/print;498/>
144. Навчання української мови в профільній школі : навч. посіб. / О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна, Л. О. Попова, Л. В. Порохня, О. М. Рудіна, Н. В. Солодюк. — Луганськ : СПД Резніков В. С., 2007. — 136 с.
145. Навчання української мови в старшій школі на академічному рівні : посіб. для вчителя / авт. кол. : Шелехова Г. Т., Голуб Н. Б., Бондаренко Н. В., Новосьолова В. І., Федорчук Т. М., Косянчук С. В. — К. : Пед. думка, 2012. — 208 с.
146. Наказний М. О. Проектна діяльність як форма організації наукового знання учнівської молоді [Електронний ресурс] / М. О. Наказний. — Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pptp/2009_1/articles/2009/09_01ppnmopdf.pdf
147. Ницета В.А. Технологія життєтворчих проєктів на уроках української мови та літератури [Текст] : [навч. посібник] / В. А. Ницета. — Х. : Основа, 2009. — 153 с.
148. Нова школа. Простір освітніх можливостей. Проект для обговорення. <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
149. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под. ред. Е. С. Полат. — [2-е изд., стер.]. — М. : Издательский центр «Академия», 2005. — 272 с.

150. Овсієнко Л.М. Формування стратегічної компетентності учнів ЗНЗ на текстовій основі: прикладний аспект /Л.М.Овсієнко // Українська мова і література в школах України. – 2016. – № 6. – С. 39-45.
151. Олешков М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. – 144 с.
152. Омельчук С. А. І мова, і мовлення, і мислення! (Лінгвістичні засади формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи) / С. А. Омельчук // Укр. мова й л-ра в серед. шк., гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2007. – № 6. – С. 72 – 81.
153. Омельчук С. “Підхід до навчання” як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки / С. Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 2. – С. 2–7.
154. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : [монографія] / Сергій Омельчук. – К. : Генеза, 2014. – 368 с.
155. Омельчук С.А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу: дис. доктора пед. наук :13.00.02 / Омельчук Сергій Аркадійович. – Херсон, 2014. – 537 с.
156. Омельчук С. А. Розробки уроків з української мови для 10 класу 12-річної школи: Рівень стандарту / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич // Бібліотечка „Дивослова”. – 2010. – № 6. – 64 с.
157. Онопрієнко О.В. Сутнісні ознаки методу проектів: історичний аспект [Текст] / О.В. Онопрієнко // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / Керівник авторського колективу – директор ліцею міжнародних відносин № 51 С.М. Шевцова. Науковий керівник і редактор – канд. істор. наук І. Г. Єрмаков. – К. : “Департамент”, 2003. – С.114-119.
158. Освітні технології [Текст] : навч.-метод. посібник / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.] ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2004. – 256 с.

159. Остапенко Н. М. Педагогічна технологія та технологічний підхід як лінгводидактична проблема [Текст] / Наталя Миколаївна Остапенко // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2011. – Вип. 59. – С. 76–79.
160. Остапенко Н. Технологія сучасного уроку рідної мови [Текст] : навч. посіб. / Н. Остапенко, Т. Симоненко, В. Руденко. – К. : ВЦ «Академія», 2011. – 248 с.
161. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: "Соврем. Слово", 2005. – 720 с.
162. Пентилюк М. Закономірності навчання рідної мови / М. Пентилюк // Зб. наук. пр. Педагогічні науки. – Вип. Х. – Херсон : Айлант, 1999. – С. 203 – 208.
163. Пентилюк М. Формування мовної особистості учня – важлива проблема сучасної лінгводидактики [Текст] / М. Пентилюк // Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів: зб. наук. праць. – Рівне: РЕГІ, 2006. – С. 29 – 34.
164. Пентилюк М. І. Концепція навчання української мови в системі профільної освіти [Текст] / М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2006. – № 9–10. – С. 76–84.
165. Пентилюк М. І., Окунович Т. Г. Сучасний урок української мови [Текст]. – Харків: Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.
166. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : навчальний посібник/ [за заг. ред. С. П. Бондар]. – Рівне : Тетіс, 2003. – 200 с.
167. Пироженко Л. В. Проекти в українській школі початку ХХ століття [Текст] / Л. В. Пироженко // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / Керівник авторського колективу – директор ліцею міжнародних відносин № 51 С. М. Шевцова. Науковий керівник і редактор – канд. істор. наук І. Г. Єрмаков. – К. : “Департамент”, 2003. – С. 488-489.

168. Плиско К. М. Лінгводидактичні основи організації навчання української мови в загальноосвітній школі: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – К., 1997. – 51 с.
169. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови: Теоретичний аспект / К. М. Плиско. – Х. : Основа, 1995. – 240 с.
170. Плиско К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі / К. М. Плиско. – Х. : Вид-во ХДУ, 2001. – 114 с.
171. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. Ю. Подобєдова; Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 20 с.
172. Подранецька Н. Застосування проектних технологій на уроках української мови та літератури як один із напрямків розвитку мовної особистості [Текст] / Н. Подранецька // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 4. – С. 22–25.
173. Подранецька Н. Проектна технологія на уроках української мови та літератури [Текст] / Наталія Подранецька // Укр. мова і л-ра в шк. – 2006. – № 8. – С. 42–47.
174. Полат Е. Метод проектов [Електронний ресурс] / Е. Полат. – Режим доступу: <http://www.ioso.ru/>
175. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3–10.
176. Полат Е. С. Метод проектов: история и теория вопросов [Текст] / Евгения Семёновна Полат // Шк. технологии. – 2006. – № 6. – С. 43–47.
177. Пометун О. Інтерактивні технології навчання [Текст] / О. Пометун, Л. Пироженко // Відкритий урок. – 2003. – № 3-4. – С. 19-27.
178. Попова Л. Метод проектів на уроках української мови в старших класах: проблеми і перспективи оцінювання/ Л. Попова // Укр. мова і літ. в шк. : Наук.-метод. журнал. – 2017. – № 4. – С. 50–53.

179. Порохня Л. Метод проектів у навчальному процесі / Л. Порохня. – Директор школи. – 2006. – № 42. – С. 12-14.
180. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі [Текст] : Навч. посіб. / [О.М. Горошкіна, С.О. Караман, З.П. Бакум, О.В. Караман, О.А. Копусь] ; за ред. О.М. Горошкіної, С.О. Карамана. – К. : «АКМЕ ГРУП», 2015. – 250 с.
181. Психодиагностические методы / В комплексном лонгитюдном исследовании студентов / Под ред. А. А. Бодалева. – Л. : ЛГУ им. А. А. Данова, 1976. – С. 136.
182. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
183. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів // Шапар В. Б., Олефир В. О., Куфлієвський А. С. – Х.: Прапор, 2009, – 672 с.
184. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж.Равен – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
185. Романенко Ю. О. Засвоєння учнями старших класів комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальними текстами предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Романенко Юлія Олександрівна. – К., 2006. – 323 с.
186. Романовська М. Б. Метод проектів у навчальному процесі [Текст] : [методичний посібник] / Романовська М. Б. – Харків. : Веста : Ранок, 2007. – 160 с.
187. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая рос. энцикл., 1993-1999. – Т. 2. – 672 с.
188. Рубинштейн М. М. Метод проектов [Текст] / М. М. Рубинштейн // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / Кер. авт. кол. С. М. Шевцова; Наук. кер. і ред. канд. істор. наук І. Г. Єрмаков. – К. : “Департамент”, 2003. – С. 397-411.

189. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Львович Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
190. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Матеріали всеукраїнської науково – практичної конференції “Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти”. – Полтава. – 2001. – С. 8-12.
191. Садовнікова О. Метод проектів на уроках української мови як засіб формування пізнавально-творчих умінь старшокласників [Текст] / Ольга Садовнікова // Укр. мова і л-ра в шк. – 2007. – № 4. – С. 8–13.
192. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.
193. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.
194. Семенова А. В. Формування професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання / А. В. Семенова // Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – С. 432–446.
195. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст] : практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / Иван Сергеевич Сергеев. – М. : Аркти, 2004. – 80 с.
196. Сисоєва С. О. Особистісно орієнтовані технології: метод проектів [Текст] / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – Вип. 1. – С. 73–80.
197. Сікорська З. С. Практикум з української мови : Система навчальних вправ і завдань для класів з поглибленим вивченням української мови (10 – 11 клас) / Сікорська З. С., Шевцова В. О., Горошкіна О. М. – Луганськ : Знання, 2000. – 284 с.

198. Скуратівський Л. Мотив як рушійна сила пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення мови [Текст] / Леонід Скуратівський // Дивослово. – 2005. – № 2. – С. 2–4.
199. Скуратівський Л. В. Пізнавальні завдання з української мови [Текст] : посіб. для вчителя / Леонід Віталійович Скуратівський. – К. : Рад. шк., 1987. – 144 с.
200. Сластенин В. А. Педагогіка [Текст] : учеб. пособ. / [В. А. Сластенин и др.]; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
201. Словник іншомовних слів 23 000 слів та термінологічних словосполучень /Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. – К. : Довіра, 2000 – 1018 с.
202. Словник-довідник з української лінгводидактики [Текст] : навч. посіб./ Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2015. – 320 с.
203. Смаль-Стоцький С. Граматика в школі [Текст] / Степан Смаль-Стоцький // Дивослово. – 2009. – № 1. – С. 40–41.
204. Солодюк Н. Використання методу проектів у процесі засвоєння старшокласниками мовленнєвих відомостей [Текст] / Н. Солодюк // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2009. – № 4. – С. 71 – 77.
205. Солодюк Н. Особливості функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старших класах [Текст] / Н. Солодюк // Укр. мова і літ. в шк. – 2010. – № 4. – С. 5–10.
206. Солодюк Н. В. Лінгводидактичні засади функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старших класах [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова) / Наталія Володимирівна Солодюк. – Херсон, 2009. – 22 с.
207. Стахів М. О. Український комунікативний етикет : навч.-метод. посіб. / М. О. Стахів. – К. : Знання, 2008. – 245 с.

208. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фібула. – К. : Академвидав, 2005. – 520 с.
209. Столярченко Г. Чи можна застосовувати проектні технології на уроках літератури? [Текст] / Г. Столярченко, О. Дем'яненко // Укр. мова та літ. – 2005. – № 45. – С. 3–5.
210. Сухомлинський В. О. Слово про слово / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1976 – . – Т.5. – 1976. – 639 с.
211. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови / В. О. Сухомлинський // Укр. мова і л-ра в шк. – 1989. – № 1. – С. 34 – 37.
212. Сучасна українська літературна мова : Підручник/ А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін.; За ред. А. П. Грищенка. – 3-тє вид., допов. – К. : Вища шк., 2002. – 439 с.
213. Сучасна українська літературна мова: Морфологія. Синтаксис. / О. Т. Волох, М.Т. Чемерисов, Є.І. Чернов. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Вища шк. Головне вид-во, 1989. – 334 с.
214. Сучасна українська літературна мова: підручник / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін.; за ред. М. Я. Плющ. – К. : Вища шк., 2011. – 414 с.
215. Сучасна українська мова : Довідник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін.; За ред. О. Д. Пономаріва. – К. : Либідь, 1993. – 336 с.
216. Тарасевіч Я.Ю. Методика навчання риторики у старших класах профільної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Я. Ю. Тарасевіч. – К., 2013. – 24с.
217. Таренко Л. Б. Формирование интеллектуальных умений студентов средствами информационно-коммуникационных технологий / Л. Б. Таренко // Вестник ТИСБИ [Електронний ресурс]. – 2008. – № 3 –

[//http://www.tisbi.org/science/vestnik/2008/issue3/tarenko.html](http://www.tisbi.org/science/vestnik/2008/issue3/tarenko.html)

218. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2 т. [Текст] / Борис Михайлович Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
219. Терещук А. І. Методика організації проектної діяльності старшокласників з технологій [Текст]: метод. пос. для вчителів, навч. прогр., варіат. модулі / А. І. Терещук, С. М. Дятленко. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 128 с.
220. Технологія сучасного уроку рідної мови / Н. Б. Голуб, Л. М. Дяченко, Н. М. Остапенко, В. В. Шляхова; за ред. Н. М. Остапенко. – Черкаси : Відлуння, 1999. – 128 с.
221. Тищенко Н. Проектна технологія як засіб розвитку мотивації учнів у процесі навчання української мови [Електронний ресурс] / Н. Тищенко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2015. – № 2. – С. 44-46. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ulvzsh_2015_2_13
222. Тихенко Л. В. Формування творчих здібностей старшокласників у процесі дослідницької діяльності в Малій академії наук України : дис. на здобуття наук. ступеня канд.. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Л. В. Тихенко – К., 2008. – 20 с
223. Туровская Л.В. Самостоятельные работы на уроках по математике как средство развития творческой активности: Метод. реком. – К. : РНМК по ССО, 1985. – 46 с.
224. Уйсімбаєва М. Проектна діяльність: теоретичні аспекти [Текст] / Уйсімбаєва Маріям // Витоки педагогічної майстерності. – 2014. – Вип. 13. – С. 258–263.
225. Українська мова : енциклопедія [Текст] / [В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін.]. – 3-тє вид., зі змінами і доп. – К. : Укр. енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2007. – 856 с.

226. Українська мова: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: профіл. рівень/ М. Я. Плющ, В. І. Тихоша, С. О. Караман, О. В. Караман. – К. : Освіта, 2010. – 416с.
227. Українська мова: Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Заболотний, В. В. Заболотний. – К. : Генеза, 2010.
228. Українська мова: Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / О. М. Горошкіна, М. І. Пентилюк, Л. О. Попова. – Х.: Сиція, 2010. – 236с.
229. Українська мова. 5–12 класи [Текст] : програма для загальноосвітніх навчальних закладів / [Г. Т. Шелехова, В. І. Тихоша, А. М. Корольчук, та ін.] ; за ред. Л. В. Скуратівського. – К. : Перун, 2005. – 176 с.
230. Українська мова. 10–11 класи [Текст] : програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів (з українською мовою навчання) : академічний рівень / уклад. Г. Т. Шелехова, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф. – К. : Грамота, 2011. – 56 с.
231. Українська мова. 10–11 класи [Текст] : програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів : профільний рівень / уклад. Л. І. Мацько, О. М. Семеног. – К. : Грамота, 2011. – 136 с.
232. Українська мова. 10–11 класи [Текст] : програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів (з українською мовою навчання) : рівень стандарту / уклад. М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна. – К. : Грамота, 2011. – 48 с.
233. Український правопис [Текст] / Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України, Ін-т укр. мови НАН України. – К. : Наук. думка, 2010. – 288 с.
234. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М.: 1995.– 182 с.
235. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст] : пособие для учителя /

- [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 160 с. – (Серия «Стандарты второго поколения»).
236. Фурман А. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення [Текст] : монографія / Анатолій Фурман. – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
237. Фурман А. Проблемні ситуації в навчанні [Текст] : 188 к.. Для вчителя / Анатолій Фурман. – К. : Рад. шк., 1991. – 192 с.
238. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність [Текст] / В. В. Химинець. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2007. – 364 с.
239. Хом'як І. М. Зв'язок у вивченні орфографії зі структурними рівнями української мови [Текст] : навч.-метод. посіб. [для здобувачів наук. ступеня і студентів української філології] / Іван Миколайович Хом'як. – Острог : Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія», 2011. – 124 с.
240. Хом'як І. Класифікаційний аналіз уроків мови [Текст] / Іван Хом'як // Українська мова й література в сучасній школі. – 2012. – № 10. – С. 2–7.
241. Хом'як І. Методика формування орфографічних умінь і навичок [Текст] / Іван Хом'як // Дивослово. – 2012. – № 3. – С. 41–50.
242. Хом'як І. М. Наукові основи навчання орфографії в середній школі [Текст] / Іван Миколайович Хом'як. – Рівне : Волинські обереги, 1998. – 228 с.
243. Хорунжа Л. А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Лариса Олександрівна Хорунжа. – Х., 2009. – 24 с.
244. Хрестоматия по истории педагогики [Текст] / под ред. И. С. Подласого. – М. : Просвещение, 1981. – 525 с.

245. Христенюк В. Ф. Українська морфологія та орфографія : Навч. посіб. для слухачів підготов, курсів / В. Ф. Христенюк, А. В. Висоцький, Т. В. Ткаченко. – К. : РННЦ “ДІНІТ”, 2001. – 93 с.
246. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс] : доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО / Андрей Викторович Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – [Дата обращения 18.01.2013].
247. Чанова М. В. Некоторые теоретические аспекты реализации метода проектов // Сибирский учитель. – 2002. – № 6. // <http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/metod%20pro.htm>.
248. Чернілова Н. Застосування методу проектів при формуванні пізнавальної активності учнів [Текст] / Н. Чернілова // Метод проектів : традиції, перспективи, життєвий досвід практико-зорієнтований збірник – К. : Департамент, 2003. – С. 123– 134.
249. Чувалова О. А. Формирование действенности мотивации учения школьников / О. А. Чувалова //: автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1986. – 25 с.
250. Шарун Ю. Ф. Визначення змісту та структури інтелектуальних умінь особистості в сучасній науковій літературі [Текст] / Ю. Ф. Шарун // Вісник Харківського національного університету : Серія: Валеологія: Сучасність і майбутнє. – 2011. – № 978. – С. 28–30.
251. Швець Т. В. Використання методу проектів на заняттях з української літератури [Електронний ресурс] / Т. В. Швець // Педагогічний дискурс. – 2008. – Вип. 3. – С. 201-204. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2008_3_46.

252. Шелехова Г. Формування мовної особистості як умова мовленнєвого розвитку учнів основної школи на уроках української мови [Електронний ресурс] / Г. Шелехова // Рідне слово в етнокультурному вимірі. – 2013. – 2013. – С. 543–552. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2013_2013_72
253. Шкільник М. М. Проблемний підхід до вивчення частин мови [Текст] : посіб. для вчителів / Михайло Михайлович Шкільник. – К. : Рад. шк., 1986. – 136 с.
254. Шкільник М. М. Формування в учнів граматичних понять та категорій іменника [Текст] : посіб. для вчителів восьмиріч. школи / Михайло Михайлович Шкільник. – К. : Рад. шк., 1962. – 168 с.
255. Шкурятяна Н. Г. Сучасна українська літературна мова : Модульний курс: Навч. посібник / Н. Г. Шкурятяна, С. В. Шевчук. – К. : Вища школа, 2007. – 823 с.
256. Шуневич О. Використання фреймових структур у процесі формування загальнонавчальних умінь учнів на уроках української мови й літератури [Текст] / Оксана Шуневич // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 3. – С. 8–12.
257. Ющук І. П. Практикум з правопису і граматики української мови [Текст] : посіб. / Іван Пилипович Ющук. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 288 с.
258. Ющук І. П. Рідна мова. 5–11 класи [Текст] : програми для середньої загальноосвітньої школи / І. П. Ющук. – К. : Перун, 1998. – 46 с.
259. Ющук І. П. Розвиток мислення дітей на уроках рідної мови (під час вивчення фонетики, лексики й морфології) [Текст] / Іван Пилипович Ющук // Бібліотечка «Дивослова». – 2010. – № 9. – 64 с.
260. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики української мови в початкових класах (XVI–XX ст.) / С. Т. Яворська // за ред. М. П. Кочергана. – Слов'янськ : ПП «Канцлер», 2004. – 335 с.

261. Якиманская И. С. Знания и мышление школьника / И. С. Якиманская. – М.: Знание, 1985. – 78 с.
262. Якимчук М. Ю. Розвиток творчих здібностей лінгвістично обдарованих старшокласників гімназії у процесі навчання української мови [Електронний ресурс]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Мирослава Юрїївна Якимчук. – Рівне, 2015. – 297 с. – Режим доступу http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/apirantam/Avtoreferat/K.26.133.05/MY_Yakymchuk.
263. Bloom B. Taxonomy of Educational Objectives Book 1: Cognitive Domain / Benjamin S. Bloom. – New York : Longman, 1956. – 208 p.
264. Dryden G. The New Learning Revolution / Gordon Dryden, Jeannette Vos. – Stafford : Network Educational Press Ltd, 2005. – 544 p.
265. Innovative Approaches to Language Teaching / ed. Robert W. Blair. – New York : Newbury House Publishers, 1982. – 258 p.
266. Jensen E. Super Teaching: Over 1000 Practical Strategies / Eric P. Jensen. – London : Corwin Press, 2009. – 198 p.
267. Ladousse G. Role Play / Gillian Porter Ladousse. – Oxford : Oxford University Press, 1987. – 192 p.
268. Nadler G. Creative Solution Finding: The Triumph of Breakthrough Thinking Over Conventional Problem Solving / G. Nadler, S. Hibino, J. Farrell. – Rocklin, CA : Prima, 1999. – 512 p.
269. Proceeding of the Sixth International Conference on Cognitive Modeling : ICCM – 2004 / Marsha Lovett, Christian Lebiere. – July 30–August 1, 2004 ; Carnegie Mellon University, University of Pittsburgh. – Pittsburgh : Routledge, 2004. – 424 p.
270. Rubie-Davies C. Educational Psychology: Concepts, Research and Challenges: Concepts, Research and Challenges / Christine M. Rubie-Davies. – New York : Taylor & Francis, 2011. – 274 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

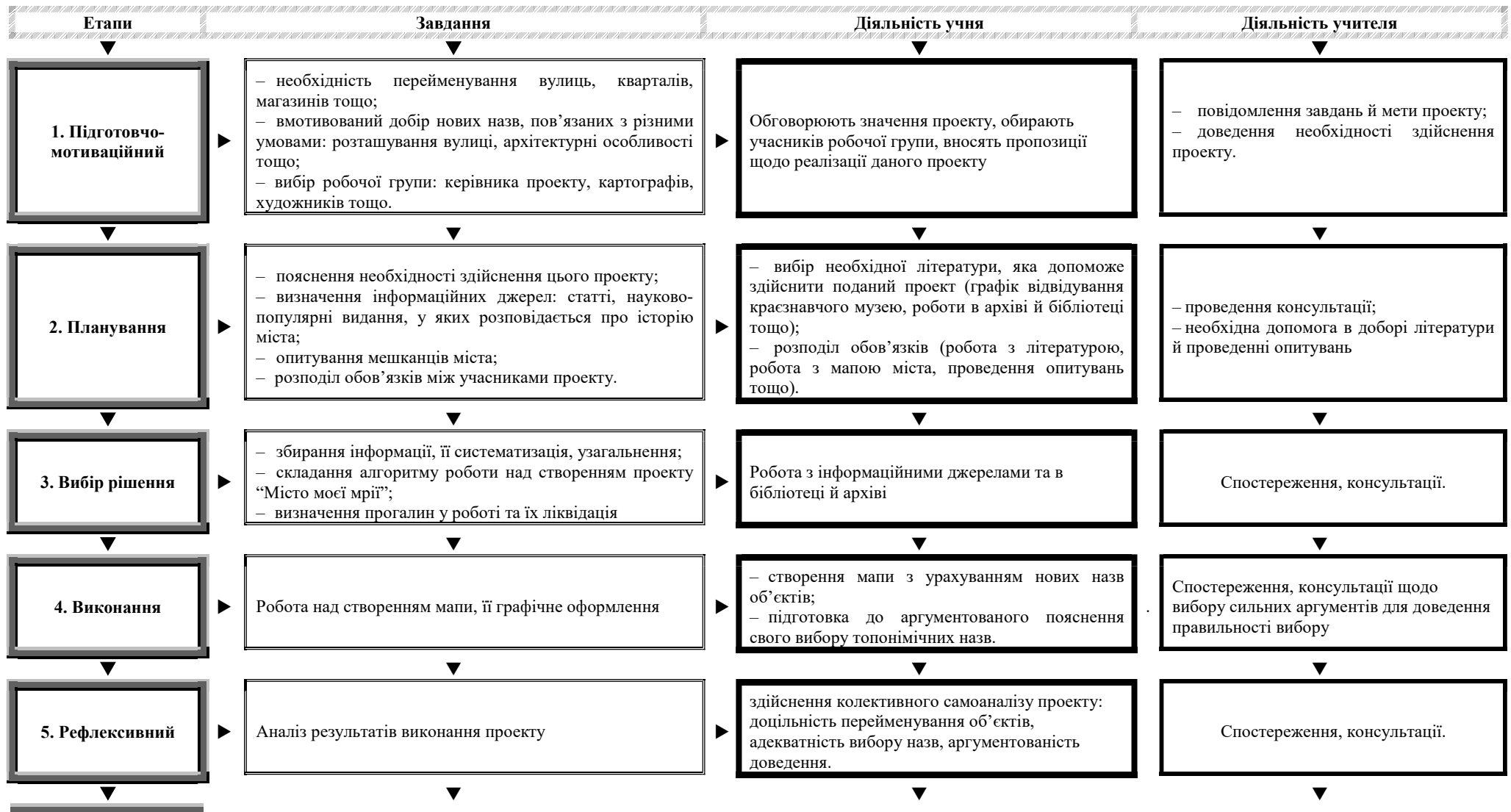
Анкета для вчителів

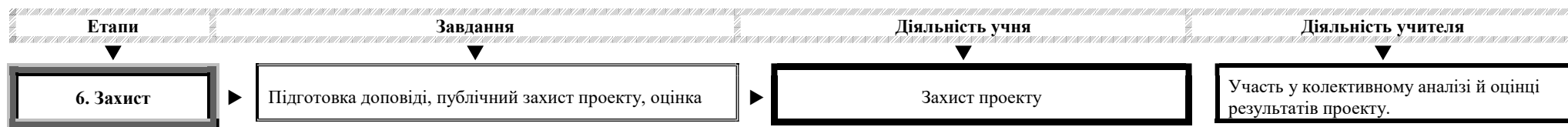
1. Що ви розумієте під методом проектів?
2. У чому полягають особливості методу проектів ?
3. Чи можна використовувати на кожному уроці метод проектів?
4. Чи можна метод проектів назвати новими (сучасними) педагогічними технологіями?
5. Як часто вчителі Вашої школи використовують метод проектів?
6. Які інтерактивні методи навчання Ви використовуєте найчастіше?
7. Які учені займаються проблемами впровадження методу проектів?
8. Як сприяють, на Вашу думку, підручники з української мови орієнтації на використання методу проектів?
9. Чи метод проектів має вплив на процес формування граматичної компетентності учнів? Як саме?
10. Які пректи Ви застосовуєте у своїй роботі?

Анкета для учнів

1. Чи подобається Вам працювати в парах, у групах?
2. Для чого необхідно вивчати граматику?
3. Які знання мови необхідні для ефективного спілкування?
4. Які мовленнєві вміння ви вважаєте найважливішими в комунікативній діяльності?
5. Чи подобається Вам виконувати проекти? Чому?

Етапи реалізації проекту “Місто моєї мрії”





Дидактичний проект «Хрестоматія лінгвістичних мініатюр»

Клас поділено на підгрупи. Кожна з підгруп отримує завдання: дібрати з різних джерел, у тому числі інтернетних або скласти самостійно лінгвістичні мініатюри – короткі цікаві висловлювання, що створюють образне уявлення про граматичне явище або поняття. Так, учні, які входять до першої групи, добирали лінгвістичні мініатюри до тем «Граматика», «Іменник як самостійна частина мови», «Прикметник як самостійна частина мови»; учні другої групи – до тем «Числівник як самостійна частина мови», «Займенник як самостійна частина мови», «Дієслово як самостійна частина мови. Дієприкметник. Дієприслівник», «Прислівник як самостійна частина мови»; учні третьої групи – до теми «Службові частини мови», «Вигук».

Тексти, дібрані учнями I групи:

Значення граматики

Досконале засвоєння граматики — це насамперед творчість, творення мовлення, вияв свого «я», принаймні мінімальна неповторність мовлення, гнучкість у висловленні, витончений мовний смак, і правильна оцінка нового і старого в мові, і, нарешті, загальна культура мовця (*І. Вихованець*).

Злитки золоті

...Який співець, поет, який письменник

уперше слово вигадав – іменник?

Іменник! Він узяв собі на плечі

Велике діло – визначати речі, –

Ім'я, найменування і наймення:

Робота. Біль. І радість. І натхнення.

Ну а візьмімо назву – дієслово,

Само підказує, що діє слово!

Ще й прикладу на нього не навів,

А вже до півдесятка дієслів!

Прикметник дасть іменнику-предмету

Якусь його ознаку чи прикмету

Числівник може визначить тобі.

Число речей, порядок при лічбі.

А поспитай звичайного займенника

За кого він у мові? За іменника!

(Хоч може цей наш скромний посередник
замінювати числівник і прикметник)

Прислівник звук, незмінюваний в мові,

Ознаки різні виражать при слові.

Сполучник каже: скромну роль я маю,
але слова я в мові сполучаю.

І частка мовить: слово я службове,
але людині чесно я служу... (Д. Білоус).

Відмінки іменників

Іменник має сім відмінків. Це велике багатство. Називний – основний відмінок. Якщо основний, то доводиться йому показувати іншим відмінкам приклад у праці. Не бажать допомоги прийменників гордовиті відмінки – називний і кличний, вони самотійно, сумлінно й постійно виконують граматичну працю в реченні.

Але серед відмінків є чемпіони. Абсолютний чемпіон за кількістю прийменників – родовий відмінок (І. Вихованець).

Побратими

Є слова щасливі на долю. Як і люди. Щасливими, приміром, часто бувають іменники. Щастя іменника хоча б у нерозлучності з числівником. Так-так, саме з числівником. Числівник завжди стоїть наготові, щоб допомогти іменникам у вираженні кількості предметів. Будь-коли, у будь-яку погоду, іменники в разі потреби тільки подивляться у бік своїх

побратимів або попрохають: “Будь ласка”. І відразу ж з’являються числівники. Вони – надійні друзі (І. Вихованець).

Про назви

Спочатку було Слово... Одне, а далі інші, так і розмовляти люди почали, зникла епоха мовчання, безлюдності й темноти... народжувалися нові, вмирали старі, вбивали молодих, роки бігли, кожен забув про те Слово давно...

Розмовляли перші люди, називали речі...

Назва — то завжди іменник, серед його функцій головна – називати.

Іменник вивчено, хоча, звісно, ніде немає досконалості. Слово – завжди абстрактне, його не з’їси, не підсмажиш, не продаси, між дійсністю і словом – глибока прірва, хоча люди думають, що подолали її. Конкретності нема, слова завжди можуть збрехати: кажемо одне, розуміємо інше, хочемо не так, а виходить завжди погано. Парадокс, але який болючий. От і вся конкретність.

Лише людині дано здатність розуміти своє місце, призначення, роль... Лише їй одній зрозуміло, що чоловіки – чоловічого роду, жінки – жіночого, із середнім взагалі плутанина... і тут починається мовна творчість. Цікаво: чому хліб чоловічого роду, булка – жіночого, а тісто – середнього?..

Деякі роду не мають – безрідні. Ну, з лижами й окулярами майже ясно... а двері при чому? У росіян «дверь» жіночого роду. Чим їхні двері від наших відрізняються? Чому помії роду не мають, а вода має?

Складний він, іменник. Бо з нього все починалося колись, він найстарший, можливо – наймудріший.

І все-таки, Чоловік, Жінка, Дитина, Життя, Гроші, Щастя, Здоров'я – це іменники.

...І Кохання – теж іменник, хоча треба було його взагалі осторонь поставити, якось відокремити від Буденності. І тоді хоч хтось зрозуміє призначення частин мови (О. Стукало).

Прикметник

Не можна сперечатися з тим, що іменник і дієслово у співпраці є найдієвішою мовною зброєю. Мабуть, неможливо висловитися, не вживаючи іменників чи дієслів. А за допомогою міміки та жестів можна лише наблизитися до того, що бажаєш сказати.

Але хоч ці аргументи і неспростовні, та все ж звичний прикметник відіграє не меншу роль. Ось приклад. Прийшла осінь. Листя на деревах пожовкло. Виходиш на вулицю, і хочеться про це комусь сказати. А без прикметника це прозвучало б так: «дерева змінили колір!» І що? Сіро і негарно. Так, «жовтіти» – це дієслово, але воно ще раз доводить важливість прикметника, адже походить від назви кольору. Доводити важливість прикметників можна ще довго. Скільки є прикметників, стільки ж аргументів на користь цієї частини мови.

А щоб зробити життя кращим, варто просто помічати, яке все навколо гарне, всі довкруг – добрі, а життя – прекрасне й цікаве (М. Шведова).

Тексти, дібрані учнями II групи:

Займенники і числівники

Між повнозначними та службовими словами є проміжні типи слів – займенники й числівники. З одного боку, це ніби повнозначні слова: такі ж члени речення, мають таку ж граматичну визначеність. Але з іншого боку, це ніби службові слова. Не можна побачити просто число „три”, без конкретного наповнення: три яблука, три книжки, три кораблі. Йдеться, звичайно, сема про число, а не про цифру. Так само порожніми без конкретного наповнення виявляються і займенники. Ти, він, твій, той – усе це наповнюється реальним змістом лише в тексті.

І в різних текстах цей зміст буде зовсім різним. Числівники і займенники – ніби порожня тара, яку мовець наповнює потрібним йому

змістом. Істотна ж різниця між цими типами слів полягає в тому, що займенники служать для якісного узагальнення об'єктивної дійсності, а числівники – для кількісного (Ю. Карпенко).

Дієслово

Дієслово у кожному реченні – немовби диригент малого, але здібного оркестру чи ансамблю. Ці оркестри або ансамблі формує тільки дієслово. Воно виражає, скільки учасників потрібно йому, які ролі дати кожному. Дієслово може перемістити або вилучити з речень деяких виконавців. Придивляється, кого зробити солістом. Пильно стежить за тим, щоб хтось із підлеглих не взяв фальшивої ноти (І. Вихованець).

Дієслово

Найдавніші філософи вбачали у вічному русі першооснову світу; зміни й боротьба заради змін — саме на цьому базується світоустрій. Лише дієслово володіє цим життєздатним динамізмом, виражаючи змінну ознаку дії і стану протягом їхнього тривання. Та справжня гармонія можлива лише в поєднанні: дієслова були б мертвими, якби ми не уявляли за ними іменників чи прикметників...

...Випав!.. Виблискує, іскриться, сліпить, мерехтить, веселить; можна грати, ковзати, падати, ліпити, куштувати, жбурляти, знову падати, врешті змерзнути — подмухати, потупцювати, пострибати, йти відігріватися (гаряче пити, під батарею сідати, червоніти, засинати).

...Синішає, теплішає, лагіднішає: капає, тане, дзюркоче, хлюпає, чавкає (промокають, сушиш — дратуєшся, але радієш). Пригріває, цвірінькають, туркотять, щебечуть, клеочуть, сповнюють радістю існування — тепліше. Прокидаються, бубнявють, розпускаються, квітнуть — наповнюють пахощами.

...Гуркоче?.. Гримить!.. Ллється!., наповнює, переповнює, зцілює. Розчулюєшся, радієш, мокнеш, п'єш, стрибаєш, танцюєш, посміхаєшся — щастя.

Припікає — засмагаєш; квітне, росте, шелестить, буйніє. Йдеш до річки: сідає, розфарбовує, віддзеркалюється; сутеніє — споглядаєш; і риби вистрибують — споглядають... переповнюєшся, повертаєшся.

...У повітрі — світлий смуток... Знову синіє, безмежнішає, жовтіє, багряніє, кружляє, шелестить; шелестиш, збираєш, розглядаєш, наповнюєш (книжки, зошити, руки), дивуєшся, сповнюєшся. Літає й липне; жураються — відлітають, курличуть; сумуєш. Важчає, накрапує, дме, рве, раптом — проб'ється, осяє, але налетять, закриють.

Мерзнеш, кутаєшся, дратуєшся, спиш (постійно), як раптом — випав!.. (С. Кальмуцька).

Інфінітив

Дивиться Інфінітив, як змінюються за дієвідмінами Дієслова, і говорить:

Чи так слід змінюватися за дієвідмінами?

А як? — питають Дієслова. — Ти сам покажи.

Я б, звичайно, показав, — говорить Інфінітив, — тільки в мене часу немає.

Час ми знайдемо, — обіцяють Дієслова. — Який тобі теперішній, майбутній чи минулий?

Давайте майбутній, — каже Інфінітив, щоб хоч якось відтягнути час. — Та не забудьте про допоміжне дієслово.

Дали вони йому допоміжне дієслово. Змінюється Допоміжне дієслово, а Інфінітив і букву не змінить.

Навіщо йому змінюватися за дієвідмінами? Він — Інфінітив, у нього немає часу (Ф.Кривін).

Дивний сон

Наснився Андрієві дивний сон: наче він у величезній залі, посередині якої стоїть круглий стіл, за яким сидять учні та сперечаються про те, що ж таке дієприкметник.

Перший говорить, що це особлива форма дієслова, бо має основні ознаки дієслова й має такі постійні дієслівні ознаки, як вид, час, перехідність.

Другий уважно послушав докази першого й відповідає:

– На мою думку, дієприкметник – від прикметника. Бо вони схожі один на одного, як близнюки. І в тексті їх важко розрізнити, бо змінюються однаково: рід, число, відмінок.

Третій каже:

– А я думаю, що дієприкметник – це самостійна частина мови. Дієслово – це дієслово, прикметник – це прикметник, хоч і має їх ознаки, але давно вже став самостійним.

А ви як вважаєте? (Ф. Кривін).

Тексти, дібрані учнями III групи:

Службові частини мови

Слова, які використовуються для поєднання інших слів, називаються службовими. Вони в руках мовця – гвинтики, за допомогою яких він скріплює слова в речення. Без службових слів аж ніяк не обійтись. За їхньою допомогою розрізнені повнозначні слова точно й безпомилково входять у відповідне речення. Це все мовиться для того, щоб у вас не склалося нешанобливе ставлення до маленьких слів. А саме такими маленькими словами найчастіше є службові слова. Їх і найменше у мові, зате велика в них граматична міць...

Отже, найменшими словами в українській мові є, наприклад, прийменники у, в, зі, сполучники й, і, а, частки і, й, ж. Ці слова-ліліпути складаються з одного звуку.

Роботи в них багато. Тому бігають ліліпути з речення в речення. Скрізь треба встигнути... (І. Вихованець).

Маленькі слова

Маленькі слова є в багатьох мовах. Вони допомагають більшим словам сполучатися й виражати в реченнях потрібну думку. В українській мові найменшими словами бувають прийменники, сполучники і частки. До слів-ліліпутів належать, наприклад, прийменники в, з, о. Вони складаються з одного звуку й букви (І. Вихованець).

Сповідь...сполучника

Неподобство! Куди поділася справедливість? Завжди вона десь веештається, коли треба втішити ображену душу. Кожна з частин мови має назву, що значною мірою віддзеркалює її сутність. Дієслово – тут і неуку зрозуміло: слово дії, руху, зміни, у ньому криються динаміка і статика, мінливість та спокій. Іменник – це ім'я, назва, вказівка на предмет, а прикметник – ознака, його характерна риса. Числівник – кількість, а вигук – і пояснювати соромно. Чому ж тоді сполучник є сполучником? Хіба це вичерпна характеристика його різнобічної діяльності? Ну, гаразд, ніде правди діти, поєднав кілька разів самотні серця, себто слова, примирив друзів, що посварилися, познайомив новеньких. Іншим разом навіть клонуватися довелося, щоб зібрати цілий гурт однодумців (однорідних членів речення, хто не зрозумів). Навіть на поступки йшов: то вигукував дзвінко «і», якщо поряд видніється привітний приголосний, то переходив на таємничий «й», коли помічав неподалік голосного. Але ж це – лише один із образів, у які втілюється сполучник. Хіба можна залишити без уваги його чудернацьку звичку протиставляти одне поняття іншому, знаходячи в одного з них певну перевагу й не ображаючи при цьому іншого? І знову ж, зверніть увагу: як блискавично він виплутується з тенет тавтології. Але, та, проте, зате, однак – протиставляйте на здоров'я, від цього вишуканість вашої мови ніскільки не постраждає. А хто прийде на допомогу, коли треба розборонити розбишак, які, немов молоді півники, готові атакувати одне одного?

Коли, зрештою, автор перебуває у стані глибокого сумніву і прагне підкреслити це вишуканим слівцем? Чи то... чи то, не то... не то, або... або, чи... чи – на будь-який смак! Та ці уміння становлять лише мізерну частину того, на що спроможна така, здавалося б, непомітна частина мови. Хто, як не вона, майстерно порівняє явища шляхом їх зіставлення? Сполучник, більше нікому. А за потреби він може так змінитися, що годі й упізнати: не тільки... а й, не лише... але й, як... так і... ось вам і «непомітний».

Чому ж ми зупиняємося саме на слові «сполучник»? Так само він може іменуватися єднальником, роздільником, зіставником, а то і геть незвично – градаційником. Хоча... напевно, з усіх названих функцій єднання є найважливішою, адже сила наша; – в єдності (А. Руденко).

Сполучники

*В королівському палаці
У тяжкій щоденній праці
Дивні мешканці живуть.
Їх сполучниками звать.
Слова й речення єднають,
Майже не відпочивають.
Ось наймення цих служак:
А, АЛЕ, АБО, ОДНАК,
ЩО, ТОМУ ЩО, І, ПРОТЕ,
ЧИ, ОСКІЛЬКИ, БО, ЗАТЕ,
ЯК, НЕМОВ, НЕХАЙ, НЕНАЧЕ,
БУЦІМ, ТАК, КОЛИ, ОДНАЧЕ (А.Свашенко).*

Крикливі слова

Вигук може передавати широкий діапазон емоцій, почуттів і волевивлень людини. Що це слова? А ось вони – крикливці. Це вигуки, що утворені одним голосним звуком: а! е! і! о! у! Далі вигуки, що складаються з

голосного і приголосного звука: ой! ай! ей! ох! ах! ех! ух! іч! ет! га! ге! гі! тю!
фе! фу! уф! ха! хе! хо! но! ну! Або тільки з приголосних звуків: гм! хм! бр! З
трьох і більше голосних і приголосних: гей! ану! пхе! ого! тпру! люлі! овва!
та інші (І.Вихованець).

**Дидактичний проект «Мальовнича Україна» (збірник диктантів,
укладений учнями)**

Учні отримують завдання: дібрати з різних джерел, у тому числі інтернетних тексти для написання диктантів, визначити наявні в них орфограми й пунктограми.

Текст 1

І. 1. Орфограми – велика літера у власних назвах; дефіс у прийменниках; подвоєні букви; написання прислівників разом; не з прикметниками; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; написання разом і через дефіс складних прикметників.

2. Пунктограми – кома в складнопідрядному реченні; кома при уточнювальних членах речення; кома між однорідними членами; кома в складносурядному реченні.



Бальзак у Києві

Київ виник перед зором Бальзака на стрімких кручах, що терасами спускалися до густої синяви Дніпра.

Хмарне небо слало на землі сивизну ранкової паморозі. Над будинками кучерявилися димки. Бальзак піднявся на кручу. Було таке враження – наче він стоїть на палубі корабля. Над головою, ніби в струнких щоглах, посвистував вітер. Унизу, праворуч, ліворуч і просто перед ним струміли ранкові вулиці, що вже повнилися пішоходами. З-поміж оголених осінніми вітрами садів і парків білили колони палаців.

У долині, де починався Поділ, по ярах, у присадках за тинами тулилися під гонтовими покрівлями старенькі хати.

Був час, коли отак він дивився на Париж. Через багато років потому він примусив героя свого роману Растіньяка сказати те, що думав у знаменний осінній ранок. То була юність, і то був неповоротний час завзятості, карколомний стрибок уперед, до невідомого, гаряче прагнення скорити Париж... За плином років відгомоніли пристрасті й народилися сталі почуття. Тепер, сповнений ними, Бальзак стояв на київській землі (*За Н. Рибак*ом).

Текст 2

І. 1. Орфограми – велика літера у власних назвах; написання прислівників разом; написання префіксів без-, роз-, дефіс у прийменниках; подвоєні букви; апостроф; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.

2. Пунктограми – кома при порівняльному звороті; кома в складнопідрядному реченні; тире в неповному реченні; тире при відокремленій прикладці.



Київ

Коли мені кажуть «Київ», я бачу Дніпро. Стоячи на Володимирській гірці, я хвилююся над неосяжним простором, що відкривається моїм очам, і в мене таке відчуття, неначе я – птах, немовби лечу я, розпластавши руки-крила. Колись наш пращур отак зупинився на Київській горі над Боричевим узвозом і, теж зазнавши, певне, отакого дивовижного почуття падіння-польоту, сподобав це місце. А може, вибрав він Київську гору тому, що з неї найліпше було виглядати червоні лодії, що йшли Дніпром, і чорні човники древлян, які спускалися Десною. Коли кажуть «Київ», я бачу загадкові кам'яні будинки, зелені скверики, горбаті вулички і широкі площі, Володимира й затінені липами вулиці Печерська, чарівні Солом'янку і Татарку. Коли кажуть «Київ», я бачу, як рано-вранці квапить ся сучасний Київ на роботу в незліченні установи – цю неодмінну належність столиці. Є міста, у яких минуле більше, значиміше, ніж нинішність; є міста, що лише ждуть свого майбутнього. Київ гармонійно поєднує в собі всі три виміри часу. Київ вічно молодий, він у русі, у неупинних змінах (За П. Загребельним).

Текст 3

І. 1. Орфограми – велика буква у власних назвах; апостроф; н, nn у прикметниках; написання разом і через дефіс складних прикметників; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.

2. Пунктограми – кома в реченнях зі вставними словами; кома в складнопідрядному реченні; кома в безсполучниковому складному реченні; кома й двокрапка в реченнях з однорідними членами.



Десятинна церква

Кращою будівлею ансамблю «міста Володимира» за часів Київської Русі була Десятинна церква.

Про це свідчать літописи й дані археологічних розкопок. За своїм типом храм належав до хрестовокупольних візантійських храмів. Стіни були зведені з каменю й цегли (плінфи) в системі мішаної кладки. Внутрішній простір перекривався зводами у формі хреста, на яким підносився купол, що підтримувався кружними арками, опертими на чотири центральні стовпи. Зі сходу знаходились напівкруглі виступи – вівтарі. Із західного боку підносились дві башти, які разом з багатоглавим завершенням надавали церкві особливої урочистості. Сприяв цьому і вибір місця – на найвищій вершині Старокиївської гори.

Кам'яна громада храму високо підносилась над дерев'яними кварталами і кріпосними стінами київського дитинця. Його куполи добре було видно не тільки з Подолу, а й із Задніпров'я. За літописом, у середині церква була прикрашена іконами, дорогоцінним посудом, хрестами, які Володимир вивіз із Херсонеса і одержав як посаг за принцесою Анною з Константинополя.

Підлога була викладена майоліковими плитками і мозаїкою, стіни розписані фресками і мозаїчними панно. Крім того, в інтер'єрі храму широко

використовувалися мармурові архітектурні деталі: колони, різьблені плити, карнизи.

Це дало підстави літописцям назвати церкву «мраморяною».

Урочисто-святковий характер небаченої доти на Русі будівлі, безперечно, справляв на вчорашніх язичників велике враження, сприяв утвердженню християнства (*П. Толочко*).

Текст 4

І. 1. Орфограми — велика буква у власних назвах; букви, що позначають звуки, які подібнюються; апостроф; буквосполучення –ськ-, -зьк-, -цьк-, -зтв-, -цтв-, -ств-.

2. Пунктограми — кома в складнопідрядному реченні; кома між однорідними членами.



Михайлівський собор у Києві

У 1108 році сини київського князя Ізяслава Ярославича Петро Ярополк і Михайло Святополк заснували на місці древнього Дмитріївського монастиря Михайлівський монастир. У цьому ж році на честь перемоги над половцями розпочато будівництво головної споруди нової обителі – Собору в ім'я Архангела Михайла. Михайлівський собор збудовано на схилі Старокиївської гори способом мішаної кладки, в якій чергувались ряди каменю і пласкої цегли. Вперше в практиці кам'яного зодчества купол собору було покрито позолотою, за що він і отримав назву – Золотоверхий. У XVII—XVIII століттях храм кілька разів перебудовувався. Замість одного в нього з'явилося сім куполів.

Непересічну славу Михайлівському собору здобули його мозаїки і фрески, що, на думку мистецтвознавців, відкрили новий тип живопису Давньої Русі, так званий «мерехтливий живопис».

У 1935 році собор було зруйновано, а відбудовано за часів незалежної України (з журналу «Пам'ятки культури»).

Текст 5

І. 1. Орфограми – велика літера у власних назвах; дефіс у прийменниках; подвоєні букви; написання разом і через дефіс складних прикметників; написання прислівників через дефіс; апостроф; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.

2. Пунктограми – кома при порівняльному звороті; кома в складнопідрядному реченні; тире в неповному реченні; тире при відокремленій прикладці.



Хутір Надія

Степове безмежжя тече буйною зеленавістю хлібів, мерехтить нагрітим від сонця повітрям. Степовий океан манить і кличе. Хоч би показалаь якась щогла серед зеленаво-голубих хвиль – звичайна тополя чи явір! Півдня ідемо, і тільки пшениці та ще соняшники, які ледь-ледь розплющують свої золоті очі крізь волохаті вії.

І раптом на обрії випливає оазис. Що це – марево чи примарна видимість дерев, що ген-ген синіють на видноколі? Наближаємося, та марево не відпливає, а виступає ще зриміше, вже видно могутні крислаті дуби, кучеряві липи, кронисті яблуні і навіть одну білокору березу, що вибігла, ніби дівчина в білому, з гаптованими зеленим шовком рушниками. Так от який він, хутір Надія, закладений давно-давно в степу людиною дивної і суворої долі, ратаєм і драматургом – Іваном Карповичем Тобілевичем – Карпенком-Карим.

У тіняві дерев дрімає стара батьківська хата, в якій народилися сини-соколи, корифеї українського театру: Іван, Панас і Микола, що стали відомими на весь світ акторами. Серед широкого подвір'я звелися могутні кронисті дуби, мов козацька сторожа в степу. їх посадили багато літ тому славнозвісні актори під час перебування на хуторі *(За І. Цюпою)*.

Текст 6

І. 1. Орфограми – велика літера у власних назвах; дефіс у прийменниках; подвоєні букви; апостроф; не з прислівниками; написання прислівників разом; ні з займенниками; не з дієсловами; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; написання разом і через дефіс складних прикметників; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.

2. Пунктограми – кома при порівняльному звороті; кома в складнопідрядному реченні; тире в неповному реченні; лапки, двокрапка, кома й тире при прямій мові.



Джерельна вода

На околиці міста Кременна, там, де асфальтована дорога в'ється понад Дубовим гаєм, б'ють з-під землі джерела. З надр вибивається на поверхню кришталева, холодна, чиста, немов сльоза, джерельна вода.

Ніхто в Кременній уже не пам'ятає, коли почали вирувати ці джерела. Вони й досі живлять річку Кременну, що бере свій початок з джерел, протікає через місто і впадає в річку Красну.

У кінці минулого століття, коли в Кременній проклали перші залізничні колії, джерельною водою «напували» паровози. Воду визнали м'якою, що не роз'їдала паровозних котлів.

Зараз не ходять паровози. Але вода із джерел і досі живить людей.

Декілька десятиріч тому річка Кременна мала на своєму шляху кілька лиманів.

Недалеко від теперішнього місточка на Кременній стояв водяний млин. Колись ця місцевість була великим лиманом. Сюди влітку і взимку жінки,

дівчата йшли прати білизну. Ніхто тоді й уяви не мав, що існують якісь пральні порошки чи пасти. Білизну закладали в жлукта, пересипали дерев'яним попелом, а потім везли влітку возиком, а взимку — санчатами, полоскати до лиману.

Меканка Кременної Клавдія Яківна Задорожня пригадує: «Взимку вода в лимані була теплою, а влітку навпаки — холодною. І дуже приємно було прати білизну в лимані. Праником виб'єш так білизну, що вона сяє, як сонце. Щодо річки Красної, то вона була повноводною, широкою, її ледь перепливали коні, бики. А береги такі круті, що не кожний парубок відважиться з кручі стрибнути у воду (За Сокирянським). (225 слів).

Текст 7

І. 1. Орфограми – велика літера у власних назвах; дефіс у прийменниках; подвоєні букви; написання разом і через дефіс складних прикметників; написання прислівників через дефіс; апостроф; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.

2. Пунктограми – кома при порівняльному звороті; кома в складнопідрядному реченні; тире в неповному реченні; тире при відокремленій прикладці.



Кінбурнська коса

Між Дніпровсько-Бузьким лиманом і Ягорлицькою затокою Чорного моря врізається півострів, відомий нашим предкам із сивої давнини. Це – піщаний масив з вузькою косою на західному березі, який сьогодні називають Кінбурнською косою. В античні часи ця земля була вкрита листяними лісами, за що греки прозвали її Гілеєю. В епоху Київської Русі через характерний піщаний ландшафт півострів називали Білобережжям. А свою теперішню назву південна частина Миколаївщини отримала за часів турецько-татарського періоду. Турки називали півострів killi burun, що в перекладі означає «волосяний ніс». Тут було розташовано й однойменну турецьку фортецю. На цих же затоках гучними походами прославились і запорізькі козаки.

В усі часи ці узбережжя були дуже популярними завдяки своєму вигідному розташуванню і багатій природі. Нині ці дивовижні місця поєднують землі трьох природоохоронних об'єктів. Це Національний природний парк «Білобережжя Святослава» і регіональний ландшафтний

парк «Кінбурнська коса». Також тут знаходиться ділянка Чорноморського біосферного заповідника – Воложин ліс.

Однією з особливостей Кінбурнської коси є понад півтори сотні озер різного походження. Частина з них знаходиться над рівнем моря і живиться переважно атмосферними опадами. Місцеві мешканці звуть їх «солодкими сагами». Інші озера – солоні, вони живляться морськими водами, але у спеку пересихають, залишаючи на дні шар солі. На півдні півострова розташовані кефальні озера. Названі так, бо весною сюди заходить багато кефалі. У теплих мілких водоймах риба добре зростає і на осінь покидає їх. А в центрі півострова знаходиться система озер під назвою Бієнкові плавні. Окрім цього, в гаях Ковалівської саги сховані свої озера, з яких проростає вільха і багато нетипових для півдня України рослин. Усі ці водойми приваблюють по-своєму. Одні – лікувальними властивостями, інші – мальовничим видом чи теплою водою, а фотомисливців і любителів первозданної природи – розмаїттям флори і фауни (*І. Антипенко*).

Текст 8

- І. 1. Орфограми – велика літера у власних назвах; написання прислівників разом; написання префіксів без-, роз-, дефіс у прийменниках; подвоєні букви; апостроф; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.
2. Пунктограми – кома при порівняльному звороті; кома в складнопідрядному реченні; тире в неповному реченні; тире при відокремленій прикладці.



Острог

З-поміж просторих боліт, оточений водами Горині й Вілії, обступлений до-вкруги великими лісами, був заснований Острог – столиця князя Костянтина Костянтиновича Острозького, на той час київського воєводи.

За плечима могутнього князя всі тут жили безпечно. Князь вимагав лише одного: щоб йому вірно служили й у разі потреби були готові до боротьби з ворогом, ким би він не був. Князя Костянтина вважали справжнім адміністратором свого величезного майна. Його річні доходи становили дванадцять мільйонів. Спочатку Острог ділився на три частини: княжий замок, місто й передмістя Застав'я. Замок стояв на узгір'ї, з трьох боків оточений водою, височів над усією околицю, його було видно здалека. Складався замок з двох поверхів і підземелля, яке було поділене на дев'ять кімнат, у яких містився скарб князя: діжки з дукатами й срібними монетами, скрині з ломаним золотом і сріблом, дорога зброя, кована золотом і сріблом,

дорогі турецькі сідла й убори на коней. Усе це коштувало великих грошей. Над тим підземеллям мешкала княжа служба. У замку були також кімнати для приїжджих – шляхти, державців і прихильників князя, які частенько навідувалися до Острога бити князеві чолом *(За А. Чайковським)*.

Текст 9

І. 1. Орфограми — велика літера у власних назвах; дефіс у прийменниках; подвоєні букви; апостроф; написання прислівників разом; не з займенниками; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; написання разом і через дефіс складних прикметників; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.

2. Пунктограми — кома в реченнях зі вставними словами, словосполученнями; кома в реченнях з однорідними членами; кома в складнопідрядному реченні; тире в безсполучникових складних реченнях.



Хустський замок

У невеликому віддаленні від центру міста на височині, з-поміж густого тінистого парку, як і належить для древніх замків, розкинулися руїни колись граціозного палацу. Його стіни можуть сказати випадковому перехожому дивовижні історії, а вид, що відкривається з висоти пташиного польоту, захоплює з першого погляду.

Хоча від колишньої величі залишилися лише спогади, а архітектурний ансамбль заховав в своїх глибинах час, Хустський замок є однією з найбільш знакових пам'яток Карпат. Історія палацу починається задовго до появи літописів. За численними народними повір'ями, перша споруда з'явилася на цьому місці ще в дотатарський період. Однак задокументоване будівництво замкового комплексу датується XI століттям. Залишки стародавньої кладки збереглися до сьогодні завдяки унікальному будівельному рецепту - як розчин в той час застосовувалися вапно, яєчний білок і овечий сир, змішані в спеціальній пропорції.

XVI століття принесло замку зміни – стрімкий розвиток вогнепальної зброї та вдале розташування палацу перетворили його на неприступну

фортецю. Щоб витримати тривалі облоги в замку був побудований колодязь, глибиною 160 метрів, підходи до якого ретельно охоронялися цілодобово, адже в разі блокади вода коштувала життя. В кінці XVII століття завдяки жарту природи фортеця втратила своє стратегічне значення – блискавка під час грози вдарила в порохове сховище, зруйнувавши більшість укріплень замку.

Але справжню популярність замку принесли не його заслуги, а його темний бік, пов'язаний з правлінням лицаря Драга, що в перекладі з румунської означає чорт. Сталося це в першій половині XIV століття. У 1378 р угорський король подарував Хустський замок двоюрідним братам Балку і Драгу з молдавського роду Драгош. Легенда пов'язує їх спорідненістю з волоським господарем Владом III Цепешем (Дракулою), який став прототипом героя популярного роману Б. Стокера (<http://turystam.in.ua>).

Текст 10

- І. 1. Орфограми — велика літера у власних назвах; дефіс у прийменниках; подвоєні букви; апостроф; написання прислівників разом; букви е, и, що позначають ненаголошені голосні в коренях слів; написання разом і через дефіс складних прикметників; букви е, є, и, ї в особових закінченнях дієслів.
2. Пунктограми — кома в реченнях зі вставними словами, словосполученнями; кома в реченнях з однорідними членами; кома в складнопідрядному реченні; кома в складносурядному реченні.



Акерманська фортеця

Акерманська фортеця — одна з наймогутніших і найцікавіших фортець півдня України. Її прекрасно збережені мури й нині вражають своєю величчю та неприступністю... З-поміж численних башт, що збереглися, особливу зацікавленість викликають башти Овідія та Пушкіна.

Башта Овідія, або Дівоча, знаходиться на розі південної і східної оборонних стін, ліворуч від головних воріт. Триярусна, восьмикутна в плані, вона завершується восьмигранним наметовим дахом. За легендою, римського поета Овідія за наказом імператора Августа було заслано в східну провінцію. У 8 р. н. е. поет знайшов притулок у Тірі. Напевно стверджувати, чи насправді Овідій жив у Тірі, не можна. Щодо О. Пушкіна, то його відвідини Акерманської фортеці є достеменним фактом. Під час перебування в Одесі О. Пушкін у грудні 1821 р. побував в укріпленні, і саме там народився задум створення послання «До Овідія». Башту Пушкіна розміщено над лиманом, навпроти башти Овідія. Триярусна, чотиригранна, з балконом, башта Пушкіна виходить до лиману. У різний час фортецю відвідали й інші відомі особистості: Леся Українка, Адам Міцкевич, Іван Нечуй-Левицький (з книжки *«Замки та фортеці»*).

Дидактичний проект «Українська орфографія»

Умовами проекту передбачено складання учнями таблиці на певне орфографічне правило, що стосується написання самостійних чи службових частин мови, а також словникового диктанту на певну орфограму.

Велика літера у власних назвах

1.	Правила	Приклади
2.	Імена, по батькові, прізвища, псевдоніми і назви дійових осіб у байках, міфологічні істоти і божества, клички тварин	Олена, Олександр, Ігор Іванович Сікорський, Нечуй-Левицький; Вовк та Ягня, Афродіта, кішка Фейка, собака Сніжок.
3.	Власні географічні назви (частини світу, країни, міста, села, річки, моря, озера, гори)	Австрія, Німеччина, м.Миколаїв, с.Привітне, р.Дніпро, Чорне море, оз.Світязь, гори Карпати, гора Говерла.
4.	5. Назви вулиць, площ, бульварів, парків тощо	вулиця Козацька, площа Льва Толстого, бульвар Перова, Майдан Незалежності, парк Слави.
6.	Назви планет, сузір'їв	Земля, Сатурн, Великий Віз, Чумацький Шлях, Оріон.
	7. Назви державних посад, назви вищих державних установ та організацій	Президент України, Верховна Рада України, Академія педагогічних наук України.
	Назви історичних епох, свят, пам'ятних днів	епоха Відродження, Великдень, День учителя.
	Перше слово у складених	Палац культури, Будинок народної

	назвах культурних установ	творчості.
	Назви книг, газет, художніх, музичних творів, телевізійних і радіоканалів каналів, журналів, пароплавів тощо	книга “Скарби України”, газета “Україна молода”, поема “Енеїда”, опера “Князь Ігор”, канал “Інтер”, журнал “Пізнайко”, пароплав “Київ”.

Північна Буковина, Генеральний секретар ООН, Андріївський узвіз, Новий рік, Антей, Президент України, Збройні сили України, орден князя Ярослава Мудрого, Біблія, аеропорт "Бориспіль", Прем'єр-міністр Канади, День учителя, Велика Ведмедиця, Чумацький Шлях, Арабська Республіка, Тора, гора Говерла, Коран, Аполлон, Венера; бульвар Тараса Шевченка, декан, цукерки "Київ вечірній", Міжнародний комітет Червоного Хреста, Республіка Польща, Стрийський парк, Вінницька обласна державна адміністрація, Золоті ворота, Квітка-Основ'яненко, Обухівський район, Трускавецька міськрада, Федерація незалежних профспілок України, Державний музей українського образотворчого мистецтва, Парк культури імені Максима Рильського, Південне Полісся, Молочний Шлях, Сонце, Чернігівська губернія, Центральна наукова бібліотека імені Володимира Вернадського НАН України.

Таблиця відмінкових закінчень іменників І відміни

Однина							
тверда група	<i>Н.</i>	<i>Р.</i>	<i>Д.</i>	<i>З.</i>	<i>О.</i>	<i>М.</i>	<i>Кл.</i>
	<i>губ-а</i>	<i>губ-и</i>	<i>губ-і</i>	<i>губ-у</i>	<i>губ-ою</i>	<i>... губ-і</i>	<i>губ-о</i>
	<i>ног-а</i>	<i>ног-и</i>	<i>ноЗ-і</i>	<i>ног-у</i>	<i>ног-ою</i>	<i>... ноЗ-і</i>	<i>ног-о</i>
	<i>подруг-а</i>	<i>подруг-и</i>	<i>подруЗ-і</i>	<i>подруг-у</i>	<i>подруг-ою</i>	<i>...</i>	<i>подруг-о</i>
	<i>фабрик-а</i>	<i>фабрик-</i>	<i>фабриЦ-і</i>	<i>фабрик-</i>	<i>фабрик-</i>	<i>...</i>	<i>фабрик-</i>
	<i>мух-а</i>	<i>мух-и</i>	<i>муС-і</i>	<i>мух-у</i>	<i>мух-ою</i>	<i>... муС-і</i>	<i>мух-о</i>
м'яка група	<i>пісн-я</i>	<i>пісн-і</i>	<i>пісн-і</i>	<i>пісн-ю</i>	<i>пісн-ею</i>	<i>... пісн-і</i>	<i>пісн-е</i>
	<i>земл-я</i>	<i>земл-і</i>	<i>землі-і</i>	<i>земл-ю</i>	<i>земл-ею</i>	<i>... земл-і</i>	<i>земл-е</i>
	<i>стаТТ-я</i>	<i>анаТТ-і</i>	<i>стаТТ-і</i>	<i>спюТТ-ю</i>	<i>стаТТ-ею</i>	<i>... стаТТ-і</i>	
	<i>судД-я</i>	<i>судД-і</i>	<i>судД-і</i>	<i>судД-ю</i>	<i>судД-ею</i>	<i>... судД-і</i>	<i>судД-е</i>
	<i>сім'я</i>	<i>сім'-і</i>	<i>сім'є-і</i>	<i>сім'-ю</i>	<i>сім'-єю</i>	<i>... сім'-і</i>	<i>сім'-є</i>
мішана група	<i>тиш-а</i>	<i>тиш-і</i>	<i>пиш-і</i>	<i>тиш-у</i>	<i>тиш-ею</i>	<i>... тиш-і</i>	<i>тиш-е</i>
	<i>груш-а</i>	<i>груш-і</i>	<i>груш-і</i>	<i>груш-у</i>	<i>груш-ею</i>	<i>... груш-і</i>	<i>груш-е</i>
Множина							
тверда група	<i>Н.</i>	<i>Р.</i>	<i>Д.</i>	<i>З.</i>	<i>О.</i>	<i>М.</i>	<i>Кл.</i>
	<i>губ-и</i>	<i>губ губ-</i>	<i>губ-ам</i>	<i>губ-и</i>	<i>губ-ами</i>	<i>...губ-ах</i>	<i>губ-и</i>
	<i>ног-и</i>	<i>нІг</i>	<i>ног-ам</i>	<i>ног-и</i>	<i>ног-ами</i>	<i>...ног-ах</i>	<i>ног-и</i>
	<i>подруг-и</i>	<i>подруг</i>	<i>поруг-ам</i>	<i>падруг-и</i>	<i>поруг-ами</i>	<i>...-ах</i>	<i>падруг-и</i>
	<i>фабрик-и</i>	<i>фабрик</i>	<i>фабрик-</i>	<i>фабрик-и</i>	<i>фабрик-</i>	<i>... -ах</i>	<i>фабрик-</i>
	<i>мух-и</i>	<i>мух</i>	<i>мух-ам</i>	<i>мух-и</i>	<i>мух-иши</i>	<i>... -ах</i>	<i>мух-и</i>
м'яка група	<i>пісн-і</i>	<i>пісЕнь</i>	<i>пісн-ям</i>	<i>пісн-і</i>	<i>пісн-ями</i>	<i>... -ях</i>	<i>пісн-і</i>
	<i>земл-і</i>	<i>земЕль</i>	<i>земл-ям</i>	<i>земл-і</i>	<i>зємл-ями</i>	<i>... -ях</i>	<i>земл-і</i>
	<i>стаТТ-і</i>	<i>стаТ-ей</i>	<i>стаТТ-ям</i>	<i>стаТТ-</i>	<i>стаТТ-</i>	<i>...</i>	<i>стаТТі</i>
	<i>судД-і</i>	<i>судД-ів</i>	<i>судД-ям</i>	<i>судД-і</i>	<i>судД-ями</i>	<i>... судД-ях</i>	<i>судД-і</i>
	<i>сім'-і</i>	<i>сім-ей</i>	<i>сім'-ям</i>	<i>сім'-і</i>	<i>сім'-ями</i>	<i>... сім'-ях</i>	<i>сім' -і</i>
мішана група	<i>груш-і</i>	<i>груш</i>	<i>груш-ам</i>	<i>груш-і</i>	<i>груш-ами</i>	<i>... груш-ах</i>	<i>груш-і</i>

Книжкою, машиною, перемогою, фабрикою, бурею, надією, робітницею, сім'єю, статтею, кручею, межею, площею, тишею, вагою, бурею, друкарнею, землею, піснею, суддею, армією, жінкою, партією, воєводою, грушею, рибою, рукою, сосною, Микитою, Савою, Миколою, старостою, дядею, сівбою, калікою, сиротою, їжею, міхоношею, дружиною, гущею, кашею, вельможею, головою, вежею.

Закінчення іменників II особи чоловічого роду в родовому відмінку

однини

а (я)	у (ю)
Назви істот і дійових осіб: <i>Володимира, кота, Котигорошка, Бур'яна, керівника</i>	Назви установ, організацій, закладів: <i>театру, палацу, вокзалу, університету</i>
Географічні назви: назви міст, населених пунктів: <i>Херсона, Маріуполя, Алчевська, Ужгорода</i> ; назви річок з наголошеним закінченням: <i>Дніпра, Дністра, Дінця</i>	Географічні назви: назви островів, країн, територій тощо: <i>Криму, Байкалу, Донбасу, Мадагаскару, Єгипту</i>
Назви мір, днів, місяців: <i>сантиметра, тижня, місяця, понеділка, вересня</i>	Назви речовин, матеріалу: <i>соку, воску, піску, граніту; ячменю; але хліба, вівса</i>
Назви чітко окреслених предметів, будівель та їх частин: <i>коридора, гаража, млина; але поверху, залу</i>	Назви явищ природи, почуттів, дій, ознак: <i>дощу, жалю, сумніву, співу, іспиту</i>
Наукові терміни, процеси, стани: <i>ромба, суфікса, розвитку, руху</i>	Збірні назви: <i>люду, колективу, апарату (сукупність людей)</i>

Словниковий диктант

Києва, автобуса, метра, листопада, вітру, хору, Олександра, Криму, Бугу, Дніпра, Дону, Світязя, університету, класу, друга, відсотка, документа, абзацу, саду, менеджера, менеджменту, туризму, туриста, лікаря, роману, Романа, Львова, Єгипту, Алжира, Алжиру, світу, клімату, кумира, гопака, вальсу, футболу, спорту, суфікса, тексту, фаху, часопису, альбому, комп'ютера, друку, центру, холоду, морозу, карбованця, куруша, паперу, стола, столу (заходу), літра, кілометра, словника, Донбасу, апельсина, саду, цвіту, Тернополя, храму, хліба, меду, воску, клена, коня, краю, школяра, Андрія, коваля, вовка, токаря, Луцька, Кривого Рогу, загону, лісу, ліска, березняка, цукру, вівса, клубу, кисню, вокзалу, заводу, грому, снігу, квітня, року, віку, ножа, стільця, дощу, хліва, льоху, даху, жалю, бігу, настрою, ромба, складу, роду, Балатону, Синевиру.

Дефісні написання

разом	через дефіс
<p>1. Складні прикметники, утворені від словосполучень, у яких одне слово є головним, друге залежним, і між частинами яких не можна поставити сполучник і: далекосяжний (далеко сягнути), чотирикутний (чотири кути), п'ятиповерховий (п'ять поверхів)</p> <p>2. Прикметники, утворені від географічних назв, які складаються з якісного або присвійного прикметника й іменника: Біла Церква – білоцерківський, Біле море – біломорський, Кам'яна балка – кам'янобалківський</p> <p>3. Якщо будь, казна, хтозна, ні виступають перед прийменником із займенником, то всі три слова пишуться окремо: <i>будь з ким, хтозна з чим, до кого, ні з ким.</i></p> <p>4. Якщо між часткою і словом, до якого вона належить, стоїть інша частка: <i>їдь же бо, говори ж но, ким би то, прийшов же таки.</i></p>	<p>1. Складні прикметники, утворені шляхом складання основ незалежних одне від одного слів, між частинами яких можна поставити сполучник і: північно-східний (північний і східний), мовно-літературний (мовний і літературний), літературно-меморіальний (літературний і меморіальний)</p> <p>2. Прикметники, які означають відтінки кольорів і смаку, а також поєднання двох і більше кольорів: ясно-зелений, сліпучо-білий, гірко-солоний, але жовтогарячий, червоногарячий</p> <p>3. Прикметники, утворені від іменників, які пишуться через дефіс: Кара-Даг – кара-дазький, Атлантик-Сіті – атлантик-сітинський, Кам'янець-Подільський – кам'янець-подільський</p> <p>4. Неозначені займенники, утворені від питальних за допомогою казна-, хтозна-, будь-, -небудь, невідь-, пишуться через дефіс, а за допомогою де-, абі-, -сь – разом: <i>казна-хто, хтозна-що, будь-який, що-небудь, який-небудь; абихто, хтось, дехто, деякий, дещо.</i></p> <p>5. Прислівники утворені за допомогою префікса по- та суфіксів -ому, -ему, -е, -и: <i>по-друге, по-братерськи, по-сусідському.</i></p> <p>6. Прислівники з будь-, казна-, хтозна-, -небудь, -таки, -то, -от: <i>будь-де, де-</i></p>

	<p><i>небудь, казна-коли.</i></p> <p>7. Прислівники утворені шляхом повторення однакових або близьких за смислом слів: <i>всього-на-всього, будь-що-будь, так-сяк, мало-мало.</i></p> <p>8. Через дефіс вони пишуться тоді, коли підсилюють значення окремого слова: <i>їдь-бо, неси-но, якось-то, як-от, прийшов-таки</i></p>
--	--

Дев'ятисотий, п'ятнадцятий, п'ятсоттридцятитисячний, шістдесятитисячний, багатотисячний, кількамільйонний, п'ятисотий, чотирьохтисячний, п'ятимільйонний, двохтисячний, трьохмільярдний, шеститисячний, шістдесятип'ятимільйонний, восьмимільярдний, семимільйонний, дванадцятимільйонний, двадцятитисячний, чотирьохсотий, двохсотий, двохмільярдний, трьохсотий, трьохтисячний, кількасотий, двохсоттисячний, кількамільярдний, восьмимільйонний, семимільярдний.

По-перше, по-людськи, будь-як, як-небудь, коли-небудь, де-небудь, ледве-ледве, по-нашому, по-братськи, по-сучасному, казна-коли, хтозна-де, де-не-де, віч-на-віч, якось-то, по-твоєму, де-таки, десь-то, по-п'яте, пліч-о-пліч, всього-на-всього, часто-густо, далеко-далеко, коли-не-коли, будь-що-будь, хоч-не-хоч, сяк-так, будь-де, будь-коли, казна-як, по-іншому, по-українськи, по-своєму, по-латині, по-батьківськи, по-третє, вряди-годи, десь-інде, по-сусідськи, за винятком, під час, згідно з, незалежно від, від ранку до вечора, з дня на день, один в один, раз у раз, рік у рік, по четверо, під кінець, у разі, що ж до, без краю, у поміч, з переляку, на зло, на сором, на світанку, з братом, до трьох, до смаку, до смерті, ні на гріш, по закону, по совісті, по правді, на льоту, за рахунок, за кордоном, на слово, на поруки, на ніщо, не з руки, до біса, над силу, без черги, без сліду, набік, зараз, заміж, повік, отут, униз, напевно, безвісти, втретє, знизу, вгорі, справа, горілиць, праворуч, насправжки, мимохідь, до пари, без ліку, на радість, по суті, на зразок, до

пня, у вигляді, через силу, день у день, по двоє, час від часу, таким чином, в основному, босоніж, тимчасово, щоденно, завбільшки, якраз, щодня, дедалі, анітрохи, абияк, якнайбільше, нашвидкуруч, навростець, наврошки, навкрузи, навіки, трохи, восени, почасти, по-вовчи, по-французьки, по-дитячи, тричі, поночі, по-людськи, мовчки, настільки, анітрохи, по-заячи, по-турецьки, по-молодецьки, навшпиньки, по-господарськи, двічі, уночі, по-християнськи, верхи, завдовжки, завширшки, завглибшки, навкулачки, навпаки, навприсядки, завтовшки.

Написання *и* та *і* в кінці прислівників

Після <i>з, к, х</i>	Після шиплячих <i>ж і ч</i> шемо - <i>и</i>	Після шиплячих <i>ж і ч</i> шемо - <i>і</i>	В кінці інших прислівників	В кінці однозвучних іменників з прийменниками
<i>навкрузи</i>	<i>по-заячи</i>	—	<i>докупи - вкупі</i>	<i>до купи - в купі</i>
<i>пошепки</i>	<i>по-вовчи</i>	—		
<i>верхи</i>	<i>по-ведмежи</i>	<i>потричі</i>	<i>догори - угорі</i>	<i>до гори - у горі</i>
<i>звідки, але (звідкіль, звідкіля)</i>	<i>нехотячи</i>	<i>удвічі</i>		
	<i>лежачи</i>	<i>позаочі</i>	<i>з середини - всередині</i>	<i>з середини -в середині</i>
<i>по-українськи</i>	<i>стоячи</i>	<i>насторожі</i>		
Винятки: <i>восени</i> — <i>в осені</i> , <i>безвісти</i> — <i>без вісті</i> , <i>почасти</i> — <i>по частині</i>				

Угорі, вночі, ввечорі, утричі, верхи, по-німецьки, позаочі, навкрузи, навіки, трохи, восени, почасти, по-вовчи, по-французьки, по-дитячи, тричі, поночі, по-людськи, мовчки, настільки, анітрохи, по-заячи, по-турецьки, по-молодецьки, навшпиньки, по-господарськи, двічі, уночі, по-християнськи, верхи, завдовжки, завширшки, завглибшки, навкулачки, навпаки, навприсядки, завтовшки.

Не з різними частинами мови

Не виступає в ролі префікса й пишеться разом	Не пишеться окремо
<p>1. Якщо слово без не не вживається: <i>недуга, нежить, немовля, незорий, нездарний, ненавидіти, нехтувати, нечуваний, ненавидячи, нездужаючи, невпинно, негайно, незабаром.</i></p> <p>2. Якщо під час додавання не лексичне значення слова змінюється на протилежне: <i>воля – неволя, правда – неправда, охайність – неохайність, неславити – ганьбити; непокоїтися – хвилюватися</i></p> <p>3. Якщо дієслово має складений префікс недо-, який надає значення неповної дії (<i>недоказати, недолюблювати</i>);</p>	<p>1. Якщо не не змінює лексичне значення, а лише заперечує: <i>не казка, а дійсність, не правда, а брехня, не воля, а рабство; Не сивий мудрий, а старий; не весело, а сумно; не швидко, а повільно; не рано, а пізно.</i></p> <p>2. Якщо між не і прикметником можна вставити слова є і був: <i>Дружній череді вовк не страшний (Народна мудрість)</i></p> <p>3. Якщо при дієприкметнику є пояснювальне слово, що його пояснює (Ніким (поясн. слово) <i>не кошена трава</i></p> <p>4. Якщо заперечення підсилюється протиставленням (<i>Скрізь милували око рослини, не розповсюджені в цій країні, а привезені (Ю.Смолич).</i></p> <p>5. Якщо дієприкметник виконує в реченні роль присудка (<i>Толока <u>не міряна</u>, череда <u>не лічена</u>, пастух <u>не найманий</u> (Загадка)</i></p>

Невільник, негасимий, ненависний, невдовзі, непорушно, нездужати (хворіти), не здужати (не змогти), недобачати, неславити (ганьбити), не славити (не прославляти), недолік, недописаний, неправда, неспіливий, недалеко, ніхто, ніякий, ніколи, ні трохи, нічий, ніде, ніскільки, ніяк.

Ні до чого не здатна людина; далеко не досконалий твір; зовсім не великі обов'язки; праця ще не закінчена; ні живий ні мертвий; нез'ясовані питання; він недочував; він не дочув моїх слів.

Невміння, недоля, невчений, неписьменний, невже, немов, недотепа, неначе, непохитний, невинно, не зовсім, незважаючи на ..., недооцінювати.

НАПИСАННЯ ВИГУКІВ

Одним словом	Двома і більше словами	Через дефіс
ой, алло, добридень, тягніть, стоп, стій, здрасуйте	слава Богу, до побачення, добрий вечір, та цур йому, будь ласка	йй-Богу, йй-право, ай-ай-ай, ня-а-ав, му-у-у, ур-ра

Му-у-у, тік-так, ціп-ціп-ціп, кось-кось-кось, ку-ку, го-го-го-го, ой-ой-ой, ох-хо-хо, ай-ай-ай, карась-кабась, гай-гай, ов-ва, гулі-гулі-гулі, гей-гей, зирк-зирк, паць-паць-паць, ку-ка-рі-ку-у, і-га-га, гуп-гуп, бух-бух, туп-туп, о-о-о, день-дзелень, ау-у-у, кахи-кахи, ха-ха-ха, хлоп-хлоп, е-хе-хе.

Дидактичний проект «Морфологія в таблицях»

Умовами проекту передбачено складання учнями узагальнювальної таблиці, що відображає відомості про всі граматичні ознаки самостійних і службових частин мови.

Загальна характеристика частин мови

ЧАСТИНИ МОВИ									
Самостійні						Службові			Незмі- нювані
Змінювані						Незмінювані			
Відмінювані				Дієвідміню- вані	Незмі- нювані				
і	п	ч	з	д	п	п	с	ч	в
м	р	и	а	і	Р	р	п	а	и
е	и	с	й	є	и	и	о	с	г
н	к	л	м	с	с	й	л	т	у
н	м	і	е	л	л	м	у	к	к
и	е	в	н	о	і	є	ч	а	
к	т	н	и	в	в	н	н		
	и	и	и	о	н	н	и		
	и	к	к		и	и	к		
	к				к	к			

САМОСТІЙНІ ЧАСТИНИ МОВИ

Частина мови	Узагальнене категоріальне (частиномовне) значення	Лекс.-грам. категорії (співвідношення з реальною дійсністю)	Граматичні категорії	Типова синтаксична роль
Самостійні частини мови				
Іменник	Предметність	Істоти – неістоти, власні – загальні, конкретні – абстрактні, збірні, речовинні	Рід, число, відмінок	Підмет, додаток
Прикметник	Атрибутивність предметів, явищ	Якісні, відносні, присвійні	Рід, число, відмінок, ступінь порівняння	Означення
Числівник	Кількість	Кількісні – збірні, неоначені, порядкові, дробові	Рід, число, відмінок	Підмет, означення
Займенник	Вказівність	Особовий, зворотний, вказівні, відносно-питальні означальні, присвійні неозначені, заперечні	Рід, число, відмінок	Підмет, додаток, означення
Дієслово	Процесуальність	Фізична дія, рух, стан, ставлення, почуття і под.	Рід, число, відмінок, час, спосіб, особа, стан, вид, перехідність (неперехідність)	Присудок
Прислівник	Атрибутивність дій, ознак	Означальні (якісні, кількісні, способу дії), обставинні (часу, місця, причини, мети)	Немає	Обставина

Службові частини мови (передають відношення):				
Прийменник	Відношеннєвість	Просторові, часові, причинові, цільові між фактами дійсності	Немає	Немає
Сполучник	Зв'язанність	Між незалежними чи залежними повідомленнями (словами чи реченнями)	Немає	Немає
Частка	Модальність	Ставлення носіїв мови до фактів дійсності	Немає	Немає
Вигук	----	Виражає різні почуття, емоції тощо	Немає	Немає

ІМЕННИК

Іменник — це самостійна частина мови, яка означає предмет і відповідає на питання *хто? що?*

Частина мови	Значення (що означає)	Морфологічні ознаки	Синтаксичні ознаки
і м е н н и к	п р е д м е т	Відмінювані слова. Змінюються за відмінками і числами. Мають рід. Початкова форма: називний відмінок однини, а для тих, що вживаються тільки в множині, — називний множини. За лексичними і морфологічними ознаками поділяються на власні і загальні, конкретні і абстрактні, назви істот і неістот, збірні та одиничні	Основна: підмет (називний відмінок або родовий, коли поєднується з кількісним числівником або іншим словом з кількісним значенням — у складеному підметі), додаток (у непрямих відмінках). Неосновна: обставина (частіше іменник з прийменником, особливо в місцевому відмінку), неузгоджене означення, прикладка, іменна частина складеного присудка

ПРИКМЕТНИК

Прикметниками називаються слова, що вказують на ознаку предмета і змінюються за родами, числами і відмінками. Прикметники відповідають на питання *який? яка? яке? чий? чия? чий?*

Частина мови	Що виражає?	Морфологічні ознаки	Синтаксична роль
Прикметник	Ознака у предмета	Відмінювані слова, змінюються за родами, числами і відмінками. Початкова форма: називний відмінок однини чоловічого роду. Можуть мати форму ступеня порівняння (в якісних прикметниках). За лексичними і морфологічними ознаками поділяються на якісні, відносні і присвійні	Основна: узгоджене означення. Неосновна іменна частина складеного присудка

ЧИСЛІВНИК

Числівником називається самостійна частина мови, яка позначає кількість предметів або їх порядок при лічбі і відповідає на питання *скільки? котрий?*

Частина мови	Що виражає	Морфологічні ознаки	Синтаксична роль
Числівник	Кількість предметів (або математичне число), порядок при лічбі	Відмінювані слова. Змінюються за відмінками (<i>один, два</i> – також за родами; <i>один</i> – за числами). Початкова форма: називний відмінок. За лексичними і морфологічними ознаками поділяються на кількісні (власне кількісні, збірні і дробові) та порядкові.	Основна: означення (порядкові і кількісні – у непрямих відмінках); підмет (у називному відмінку – самостійно або разом з іменником у родовому відмінку); додаток (кількісні – у знахідному відмінку разом з залежним іменником); іменна частина складеного присудка

ЗАЙМЕННИК

Займенником називається самотійна частина мови, яка вказує на предмети, ознаки, кількість, але не називає їх. Займенники, подібно до іменників, прикметників і числівників, відповідають на питання *хто? що? який? чий? скільки?*

Частина мови	Значення (що означає)	Морфологічні ознаки	Синтаксичні ознаки
Займенник	Указує на предмет, ознаку або кількість (не називаючи їх)	Відмінювані слова. Початкова форма: називний відмінок однини. За значенням (на що вказують) та морфологічними ознаками поділяються на особові, зворотний, питально-відносні, означальні, вказівні, присвійні, неозначені і заперечні. Ті, що вказують на предмети, змінюються за відмінками, можуть мати рід і число; ті, що вказують на ознаки, змінюються за відмінками, родами і числами; ті, що вказують на кількість,— за відмінками, а ті, що вказують на порядок при лічбі,— за родами, числами і відмінками	Основна: для тих, що вказують на предмети,— підмет (у називному відмінку), додаток (у непря-мих відмінках); для тих, що вказують на ознаки і на порядок при лічбі,— означення

ДІЄСЛОВО

Дієслово — це повнозначна частина мови, яка означає дію або стан. Дієслово відповідає на питання *що робити? що зробити?* і в реченні найчастіше буває присудком.

Частина мови	Що виражає	Морфологічні ознаки	Синтаксичні ознаки
Дієслово	Дію або стан предмета	Дієвідмінювані слова. Початкова форма: неозначена форма. Мають вид, перехідність або неперехідність, спосіб, час. Дієвідмінюються за особами і числами (теперішній, майбутній часи і наказовий спосіб), за родами і числами (минулий час дійсного способу та умовний спосіб). Дієсло утворює також форми дієприкметника і дієприслівника. Дієприкметник змінюється за родами, відмінками і числами. Дієприслівник – незмінювана форма. має вид і час.	Основна: присудок (особові форми всіх трьох способів). Неосновна: підмет, присудок, означення, обставина – для неозначеної форми; означення та іменна частина складеного присудка – для дієприкметника; обставина – для дієприслівника

ПРИСЛІВНИК

Прислівник — це незмінна частина мови, яка виражає ознаку дії, стану, ознаку іншої ознаки і відповідає на питання *як? наскільки? де? коли? навіщо?*

Частина мови	Що виражає	Морфологічні ознаки	Синтаксичні ознаки
Прислівник	Ознаку дії або іншої ознаки, обставини дії	Незмінювані слова. За значенням і морфологічними ознаками поділяються на якісно-означені і обставинні. Якісно-означені можуть утворювати форми ступенів порівняння	Основна: обставтна. Неосновна: неузгоджене означення, присудками в безособових реченнях

За значенням і роллю в реченні прислівники поділяються на **означальні і обставинні**.

Розгляньте таблицю і запам'ятайте групи прислівників за значенням.

Група прислівників	Значення прислівників	На які питання відповідають	Приклади
Означальні			
1. Якісно-означальні	вказують на якість ознаки, дії	<i>як?</i>	<i>гарно, весело, добре</i>
2. Кількісно-означальні	характеризують дію, стан чи ознаку з боку кількості і міри вияву	<i>скільки? як багато? якою мірою?</i>	<i>мало, багато, двічі, трохи, незвичайно</i>
у.Ого“Ку дії	показують, яким способом відбувається дія чи виявляється ознака	<i>як? яким способом?</i>	<i>напам'ять, нашвидкуруч, вдвоє, втроє</i>
Обставинні			
1. Місця	місце дії, напрямок у просторі	<i>де? куди? звідки?</i>	<i>угорі, ліворуч, вдома, вниз</i>
2. Часу	час перебігу дії	<i>коли? відколи? доки?</i>	<i>торік, допізна, донині</i>
3. Причини	причина або зумовленість дії	<i>чому? з якої причини?</i>	<i>згарячу, знічев'я</i>
4. Мети	мета дії	<i>для чого? з якою метою?</i>	<i>навмисне, на зло</i>

ПРИЙМЕННИК

Прийменником називається службова частина мови, яка об'єднує слова, котрі разом з формами непрямих відмінків виражають відношення між предметами, відношення дії чи стану до предмета.

Частина мови	Що виражає	Морфологічні ознаки	Синтаксичні ознаки
Прийменник	Залежність іменника (займенника, числівника) від інших слів у словосполученні і реченні	Незмінювані слова. Поділяються на первинні (проті) і похідні , складені з первинних або утворені шляхом переходу слів із самостійних частин мови	Оформляють відмінкове закінчення іменника як члена речення (з називним відмінком не вживаються)

СПОЛУЧНИК

Сполучники — це службові слова, які служать для зв'язку однорідних членів речення та частин складного речення.

Частина мови	Що виражає	Морфологічні ознаки	Синтаксичні ознаки
Сполучник	Зв'язки між однорідними членами або між частинами складного речення	Незмінювані слова. Поділяються на первинні і похідні, складені з первинних і часток або утворені шляхом переходу слів із самостійних частин мови	Сурядні – виступають засобом зв'язку однорідних членів або частин складносурядного речення чи субпідрядних однорідних речень; підрядні – приєднують підрядне речення до головного в складнопідрядному реченні

ЧАСТКА

Часткою називається службова частина мови, яка надає окремим словам або й цілим реченням певного смислового чи емоційного відтінку.

Частина мови	Що виражає	Морфологічні ознаки	Синтаксині ознаки
Частка	Різні модальні відтінки в реченні або додаткові словотвірні чи граматичні значення в слові	Незмінювані слова. Поділяються на словотворчі і граматичні (ті, що творять форми умовного та наказового способу дієслів)	Підсилюють або виділяють якесь слово; служать засобом вираження питання, заперечення, ствердження, спонукання і т. д.

ВИГУК

Вигуком називається особлива частина мови, яка виражає почуття, емоції, волевиявлення мовця, не називаючи їх.

Частина мови	Що виражає	Морфологічні ознаки	Синтаксині ознаки
Вигук	Почуття і волю (безпосередньо виявлені)	Незмінювані слова. Похідні і непохідні від дієслів, іменників, сполучень слів	Служать засобом вираження оклику, спонукання і т.ін. Відділяються від членів речення комою або знаком оклику. Можуть замінювати речення із значенням здивування, захоплення, заклику і т. ін. Вживаючись замість самостійного слова, можуть виступати будь-яким членом речення.